
***VYUŽÍVANIE PERSONALIZÁCIE
VO VYUČOVANÍ ANGLICKÉHO JAZYKA
V PRIMÁRNOM VZDELÁVANÍ***

**GABRIELA LOJOVÁ, EVA FARKAŠOVÁ,
ADRIANA PČOLINSKÁ**

Názov:

VYUŽÍVANIE PERSONALIZÁCIE VO VYUČOVANÍ
ANGLICKÉHO JAZYKA V PRIMÁRNOM VZDELÁVANÍ

Autori:

©

- doc. PhDr. Gabriela Lojová, PhD.
- PhDr. Eva Farkašová, CSc.,
- PaedDr. Adriana Pčolinská, PhD.

Recenzenti:

- doc. PaedDr. Dana Hanesová, PhD.
- Mgr. Gabriela Slobodová, PhD.

- Vydal: Z-F LINGUA Bratislava
- Dizajn: Galileo School students
- Náklad: 150 ks
- Forma: brožovaná
- Rok vydania: November 2011

Za jazykovú úpravu zodpovedajú autori príspevkov.

ISBN 978 – 80 – 89328 – 62 – 8

EAN 9788089328628

Publikácia je výstupom v rámci projektu VEGA 1/0690/10.

Naše poďakovanie patrí učiteľkám angličtiny, ktoré s nami spolupracovali pri výskume v triedach ako aj učiteľkám a študentom doktorandského štúdia, ktorí nám poskytli námety a príklady z vlastnej pedagogickej praxe

Autorky

OBSAH

Obsah	4
Predhovor	6
1.Úvod	9
2.Pamäť	12
2.1. Charakteristika pamäti v mladšom školskom veku	12
2.2.Fázy pamäti	17
3.Personalizácia	22
3.1. Zásady využívania personalizácie vo vyučovaní cudzieho jazyka	25
3.2 Personalizácia pri rozvíjaní cudzojazyčných prostriedkov a zručností	36
Gramatika	36
Slovná zásoba	37
Čítanie s porozumením	38
Písomný prejav	41
Počúvanie s porozumením	43
Ústny prejav	46
Testovanie	50

3.3 Ďalšie metodologické poznámky k personalizovanému vyučovaniu cudzieho jazyka	51
Modifikácia už existujúcich aktivít	52
Zahrievacie aktivity (Warm-up activities)	52
Nadväzujúce aktivity (follow-up activities)	53
4. Výskum: Overovanie metódy personalizovaného učenia angličtiny v základných školách	54
Metódy a postup	54
5. Aktivity využívané pri metóde personalizovaného učenia.....	57
5.1. Všeobecné princípy práce	57
5.2. Aktivity, úroveň A.1.....	59
5.3. Aktivity, úroveň A.2.....	76
Literatúra	87

PREDHOVOR

Podľa štátneho vzdelávacieho programu (školský zákon číslo 245/2008) sa u nás povinné vyučovanie prvého cudzieho jazyka začína realizovať od tretieho ročníka základnej školy, t.j. od 8. roku veku detí. Uvedenú zmenu možno vnímať pozitívne vzhľadom na skutočnosť, že mladší školský vek predstavuje z vývinovo-psychologického hľadiska priaznivé obdobie na začatie procesu učenia sa cudzieho jazyka v podmienkach školského vyučovania za predpokladu, že sa rešpektujú základné pedagogicko-psychologické princípy ako aj vývinové a individuálne osobitosti tejto vekovej kategórie. Súčasná situácia, t.j. nedostatok kvalifikovaných učiteľov a nedostatočná rozpracovanosť metodických materiálov, ako aj východiskových psychologických princíпов vyučovania cudzích jazykov v primárnom vzdelávaní nastoľuje pred odborníkov viaceré problémy, ktoré ju nutné urýchlene riešiť, aby sa zabezpečila kvalita a kontinuita pri rozvíjaní cudzojazyčných zručností a komunikačnej kompetencie našich žiakov a študentov.

Všetci z vlastnej skúsenosti dobre vieme, že v minulosti sa pri vyučovaní jazykov kládol dôraz predovšetkým na memorovanie slov a fráz, na ovládanie gramatických pravidiel a robenie gramatických cvičení. V procese výučby dominoval výrazne neosobný prístup k žiakovi, ktorý nezohľadňoval jeho individuálne osobitosti, schopnosti, záujmy, názory a potreby. Uvedený prístup nielenže nedostatočne rozvíjal schopnosť používať cieľový jazyk v reálnej komunikácii, ale nebol ani motivujúci pre žiakov, čo viedlo k ich slabej aktivite na hodinách, znižovaniu sebaistoty a často až k vytváraniu negatívnych postojov ku učeníu sa jazykov. Preto je dnes potrebné hľadať cesty, ako tieto nežiaduce javy odstraňovať

a ako učiť jazyky efektívnejšie tak, aby žiaci dokázali prirodzene, relatívne plynulo a správne v danom jazyku komunikovať.

Na súčasnej úrovni rozvoja teórie a praxe vyučovania cudzích jazykov je jednou z naliehavých úloh rozvíjať pedagogicko-psychologické myslenie učiteľov, teda viesť ich k chápaniu mechanizmov učenia sa, fungovania psychiky žiakov, chápaniu čo a prečo sa deje na vyučovaní. Tak, aby dokázali v každodenných premenlivých situáciách flexibilne reagovať, prispôsobovať vyučovanie konkrétnym žiakom, momentálnej situácii a podmienkam a tak učiť čo najefektívnejšie. Z množstva činiteľov sa v predloženej metodickej príručke podrobnejšie zameriavame na problematiku zabúdania pri vyučovaní angličtiny v primárnom vzdelávaní, ktoré je možné čiastočne redukovať prostredníctvom personalizácie vyučovania.

Publikácia je určená predovšetkým pre učiteľov a študentov učiteľstva cudzích jazykov v primárnom vzdelávaní. Pozostáva z teoretickej a praktickej časti. V teoretickej časti sa snažíme stručne a zrozumiteľne vysvetliť niektoré základné zákonitosti fungovania pamäti detí, ako aj podstatu procesu personalizácie ako určitého návodu na zmiernenie zabúdania naučených slov a fráz pri učení sa angličtiny. Vysvetľovanie zákonitostí je doplnené praktickými odporúčaniami a pre lepšie pochopenie ilustrované konkrétnymi príkladmi z vyučovacej praxe. Všeobecné zákonitosti sú následne aplikované na rozvíjanie jednotlivých cudzojazyčných zručností. V závere teoretickej časti je stručne popísaný priebeh a výsledky experimentálneho overovania personalizácie vo vyučovaní na základnej škole. Praktická časť pozostáva z metodických popisov konkrétnych aktivít so zameraním na personalizovanie vyučovania angličtiny, ktoré môžu učitelia

priamo využívať a modifikovať pre potreby svojich žiakov. Aj keď je publikácia zameraná hlavne na primárne vyučovanie angličtiny, mnohé aktivity majú všeobecnejší charakter a môžu byť využité v rôznych vekových skupinách, samozrejme po príslušnej modifikácii, ako aj pri výučbe iných cudzích jazykov.

Okrem materiálov spracovaných autorkami sú v publikácii prezentované aj modifikácie aktivít uvádzaných v zahraničných metodických publikáciách a niektoré aktivity a metodické poznámky, ktoré vypracovala V. Hrabinská v rámci svojej diplomovej práce (Hrabinská 2011).

Hypotézy o pozitívnom vplyve personalizácie na kvalitu učenia založené na aplikovaní psychologických poznatkov do vyučovania angličtiny boli čiastočne potvrdené aj výskumom, ktorý sme vykonávali v rámci projektu VEGA 1/0690/10 : Zvyšovanie efektívnosti procesu zapamätávania pri učení sa cudzieho jazyka v mladšom školskom veku prostredníctvom personalizácie učebného obsahu.

Autorky

1. ÚVOD

Zhľadiska vyučovacej praxe je mimoriadne naliehavou úlohou poskytovať učiteľom zrozumiteľné metodické usmernenia tak, aby dokázali u detí rozvíjať cudzojazyčné zručnosti, aby sa žiaci učili efektívne. Najzákladnejším cieľom však je, aby si žiaci vytvorili kladný vzťah k učeniu sa angličtiny, aby sa na hodiny tešili, aby s angličtinou neskončili hneď po zazvonení, ale aby ju prenášali do svojho každodenného života a zažívali radosť z toho, že sa vedia vyjadriť a že rozumejú, keď počujú alebo čítajú anglické výrazy vo svojom prirodzenom prostredí.

Ako však toto všetko, zdanlivo také jednoduché, dosiahnuť?

Učenie sa a vyučovanie angličtiny je zložitý proces, ktorý sa podobne ako veľké puzzle skladá z mnoho tisícov častí. Stať sa dobrým učiteľom je dlhodobý proces postupného skladania tohto puzzle. Úlohou odborníkov je poskytovať učiteľom poznatky, ktoré im umožnia nachádzať tie správne kúsky a použiť ich na správnom mieste.

Jedným z množstva problémov, s ktorými v súčasnosti bojujeme je, že na Slovensku vlastne nemáme systematicky spracovanú metodiku vyučovania angličtiny v primárnom vzdelávaní. Pravdou je, že vo svete existuje nespočetné množstvo metodických príručiek, teoretických i prakticky orientovaných publikácií plných návodov a odporúčaní, ktoré sú do rôznej miery podložené vedeckými poznatkami. Určite je možné mnohé z nich prebrať, ale samozrejme je nutné selektovať, kriticky ich prehodnocovať, prispôbiť našim podmienkam, osobitostiam našich žiakov, našej mentalite, kultúre, jazykovému prostrediu a vyučovacím tradíciám. Sú to

naliehavé úlohy predovšetkým pre metodikov. Aj naši učitelia sú už dnes vďaka distribútorom zahraničnej literatúry zaplavovaní množstvom najrôznejších materiálov a publikácií plných popisov vyučovacích techník a aktivít s najrôznejším zameraním. A to dokonca takým množstvom, že často sú viac frustrovaní ako povzbudzovaní. Ako sa v tom množstve materiálu majú orientovať? Ako si majú vybrať tú najvhodnejšiu knihu, zvoliť tú najvodnejšiu úlohu pre seba aj pre svojich žiakov? Ako vyberať a kombinovať aktivity tak, aby vo vyučovaní postupovali koncepčne a systematicky?

V tejto situácii je zrejmé, že už nestačí, keď učiteľom poskytneme len hotové konkrétne návody, čo možno v triede robiť. Odporúčané aktivity často nefungujú tak, ako si učiteľ predstavuje, prípadne v jednej triede fungujú a v druhej nie. Aktivity je potrebné flexibilne modifikovať, prispôbovať daným žiakom, podmienkam, momentálnej situácii a atmosfére v triede. Aby boli učitelia schopní toto robiť, nestačí len mechanicky postupovať podľa návodov a popisov aktivít. Učiteľ musí chápať, ako fungujú procesy učenia sa, prečo žiaci chcú alebo nechcú rozprávať, prečo stále nevedia správne používať to, čo sa už niekoľkokrát učili, prečo tak rýchlo zabúdajú, prečo nie sú motivovaní a vyrušujú, prečo sa na hodinách deje to, čo sa deje, ako žiaci vnímajú a spracovávajú informácie, čo a ako prežívajú v danej situácii. Jednoducho povedané musí chápať, čo sa deje v psychike jeho žiakov (Lojová 2005).

Na základe poznatkov o komunikatívnom vyučovaní jazykov, množstva vedeckých poznatkov psychológie, pedagogiky, lingvistiky, neurovied i ďalších disciplín je dnes zrejmé, že neexistuje jedna metodika, ktorá by bola univerzálna, či účinná v každej triede. Naliehavou úlohou u nás je vytvoriť vhodnú metodiku a zrozumiteľným jazykom ju sprostredkovať učiteľom. Metodiku, ktorá by nielen

predpisovala a prikazovala učiteľom, čo robiť, ale viedla ich k chápaniu a rozvíjala zručnosti flexibilne voliť, obmieňať a kombinovať vyučovacie aktivity tak, aby v primárnom vzdelávaní naozaj dokázali vytvárať pevné základy pre rozvíjanie cudzojazyčných komunikačných zručností v ďalšom vzdelávaní. Popri metodických poznatkoch a odporúčaníach, ktoré sa odvíjajú od vývinových osobitosti mladšieho školského veku a sú aplikované vo všetkých oblastiach výučby, vyučovanie angličtiny má množstvo špecifík, ktoré je potrebné spracovať a prepojiť tak, aby vznikol ucelený systém komunikatívneho vyučovania angličtiny v primárnom vzdelávaní. Na nasledujúcich stranách sa budeme podrobne venovať jednej zo súčastí tohto zložitého systému a to problematike fungovania pamäti a využívaniu personalizácie na zefektívňovanie vyučovania angličtiny.

2.PAMÄŤ

2.1. CHARAKTERISTIKA PAMÄTI V MLADŠOM ŠKOLSKOM VEKU

- *Zdá sa vám, že deti sa stále musia učiť dokola to isté a aj tak naučené znova a znova zabúdajú?*
- *Prečo sa hovorí, že deti sa učia jazyk ľahko a rýchlo a vaši žiaci skoro vôbec nenapredujú?*
- *Aj vy ste nešťastná, že po niekoľkodňových prázdninách deti „všetko zabudli“ a opäť musíte začínať od začiatku?*
- *Aj vám sa rodičia občas sťažujú, že deti napredujú veľmi pomaly a aj keď sa učia už dlho, stále z angličtiny nič nevedia?*

Takéto a mnohé podobne sťažnosti a otázky často počuť v zborovni. Prečo je to tak? Dá sa tomu predchádzať alebo aspoň čiastočne to zlepšiť? Určite ÁNO.

Aby sme pochopili, prečo deti rýchlo zabúdajú naučené a napredujú len pomaly a čo by sa dalo s tým robiť, je nutné poznať ako funguje pamäť.

Dnes je všeobecne známym a vedecky podloženým faktom, že pamäť je kľúčovým procesom pri učení sa vôbec a pri učení sa cudzieho jazyka obzvlášť. V nasledujúcich riadkoch stručne vysvetlíme základné charakteristiky pamäti detí v mladšom školskom veku, ktorých poznanie a chápanie ich prejavov učiteľom určite pomôže v metodických rozhodnutiach pri vyučovaní angličtiny.

Zjednodušene možno povedať, že pamäť detí v mladšom školskom veku je **mechanická, krátkodobá, konkrétna a emocionálna**.

Čo konkrétne to znamená? Ako sa to prejavuje pri učení sa angličtiny? Ako môže učiteľ tieto fakty rešpektovať pri práci v triede?

V dôsledku dobrej **mechanickej pamäti** deti relatívne ľahko memorujú, učia sa naspamäť, „bifľujú sa“, ľahko si zapamätajú slovný materiál, a to dokonca aj bez toho, aby mu rozumeli. Navyše často ani nemajú potrebu tomu rozumieť. Všetci máme skúsenosti s tým, ako rýchlo a ľahko sa deti dokážu naučiť riekanky, básničky, či text piesne bez toho, aby rozumeli o čom text hovorí. A to aj v cudzom jazyku, ktorému nerozumejú. Podobne ako deti predškolského veku ešte stále trvajú na tom, aby sme pri opakovanom rozprávaní tej istej rozprávky či príbehu používali rovnaké slová a výrazy, ktoré si oni mechanicky zapamätali. Čo samozrejme nám dospelým robí problémy, keďže namiesto mechanickej pamäti využívame viac logickú pamäť, v dôsledku čoho si pamätáme myšlienky, súvislosti a logiku deja, ktoré zakaždým rozprávame čiastočne odlišnými slovami. A práve táto charakteristika je jedným z dôvodov, prečo pri vyučovaní angličtiny v tomto veku môžeme veľmi efektívne využívať memorovanie krátkych textov, riekanky, básni, piesní, „Jazz chants“ (Graham 1979,1988; www.youtube.com/watch?v=R_nPUuPryCs) ale aj (a hlavne) komunikačných fráz, ktoré môžu žiaci bezprostredne využívať v každodennej komunikácii v triede, v optimálnom prípade aj mimo triedy.

Naša radosť z toho, ako sa deti rýchlo naučili básničku však pohasne, keď zistíme, že rovnako rýchlo ju aj zabudnú, a to v dôsledku dominujúcej **krátkodobej pamäti**. Spokojnosť učiteľa po tom, ako deti na konci hodiny krásne zborovo

recitovali anglickú riekanku, je vystriedaná sklamaním hneď na nasledujúcej hodine, keď zistí, že rovnako rýchlo ju aj zabudli. A môže začať od začiatku a stále dokola to isté. Takémuto sklamaniu však dobrý učiteľ predíde, keď chápe, ako pamäť funguje a s takýmto rýchlym zabúdaním počíta. Vie, že riekanku žiaci nezabudli celkom, že druhýkrát sa ju naučia ešte rýchlejšie a že ju musia znovu a znovu opakovať. Najprv často za sebou a postupne možno tieto intervaly predlžovať až dovtedy, kým sa im dostatočným opakovaním neuloží v dlhodobej pamäti, teda kým sa pamäťové spoje neupevnia natrvalo. Vie, že nie je možné dávať deťom stále nové a nové riekanky či frázy, ktoré chceme, aby sa naučili. Vie, že je efektívnejšie tie naučené neustále opakovať, a to nielen stále tým istým spôsobom, ale obmieňať situácie, kontext či podmienky (niekedy zborovo celá trieda, niekedy ako sólo „vystúpenie“, niekedy za odmenu, niekedy v rámci súťaže, či popri tom, ako si kreslia a podobne). Aj tu teda platí, že menej je viac. **Je bezpochyby lepšie, keď deti natrvalo ovládajú menej textov a fráz, ako keď ich učíme stále nové a nové, ktoré rýchlo zabúdajú, keďže si ich nestihli dostatočne upevniť.** Navyše deti majú rady takýto stereotyp, čiže opakovanie rovnakej frázy. Nielenže im dáva určitý pocit istoty, ale uspokojuje aj ich potrebu hrať sa so slovami.

Keďže pamäť detí v mladšom školskom veku je **konkrétna**, je nutné, aby všetko, čo sa učia, bolo spájané s konkrétnymi vnemami a zážitkami. Slovíčka si lepšie zapamätajú, keď daný predmet môžu priamo chytiť do ruky, ohmatať, prípadne ovoňať či ochutnať. V staršom veku však môže stačiť, keď vidia predmet na obrázku, keď ho sami kreslia alebo modelujú, vyfarbujú, keď sa s ním hrajú a pritom ho pomenúvajú. Celé frázy si zapamätajú ľahšie, keď vykonávajú príslušný pohyb (napríklad: *stand up, sit down, open the book, come here, close the door, give me a book a pod.*), keď priamo zažívajú danú situáciu (napríklad: *I am*

cold, I am hungry, I am happy, It's raining atd'.). Keď sa deti začínajú učiť angličtinu, najefektívnejšie je rozprávať o predmetoch a situáciách „tu a teraz“ (čo máš na stole, čo máš oblečené, aké farby sú v triede, kde je kniha ...) a až postupne sa vzd'alovať (čo je doma, čo máš rád, čo kupujeme v obchode, čo si videl v Zoo, čo si robil včera atd'). Pri náročnejšom učive (predložky, priebehové časy a pod.) využívame názorné obrázky či trojrozmerné pomôcky, s ktorými môžu žiaci aj manipulovať.

*Napríklad pri učení sa predložiek môžeme z krabice urobiť domček a použiť malú plyšovú myš. Deťom názorne ukazujeme a rozprávame: „Look at the mouse. Where is it? The mouse is **in** the house. The mouse is **on** the house. The mouse is **in front of** the house.“ a pod. Starším žiakom rovnako efektívne slúžia obrázky, avšak v mladšom školskom veku je účinnejšie, ak deti priamo pozorujú trojrozmerné pomôcky alebo s nimi aj sami manipulujú.*

Keďže pamäť detí je výrazne **emocionálna**, učivo, ktoré chceme, aby si zapamätali, je potrebné spájať s výraznými emocionálnymi zážitkami. Dieťa si lepšie zapamätá frázu, ktorú povedala jeho obľúbená postavička v rozprávke, alebo ktorú použili v napínavom momente príbehu. A hlavne, keď sa daná fráza používa opakovane, ako je v rozprávkach veľmi časté. Rovnako si lepšie zapamätá frázu, ktorou ho učiteľka pochválila alebo ktorú použila v momente prekvapenia, v humornej, či v inej každodennej situácii spojennej s výrazným citovým nábojom. Práve tieto sprievodné emóciu spôsobujú, že vytvorené pamäťové spojenia sú oveľa pevnejšie a trvácnejšie. **Preto by nové učivo malo byť čo najviac sprevádzané výraznými citovými zážitkami.** Na hodinách by mali deti prežívať radosť, tešiť sa z hier a aktivít, ktoré robia, zo všetkého nového, čo učiteľka donesie či ukáže. Učenie sa angličtiny u detí by malo prebiehať v celkovej

pozitívnej atmosfére. Deti potrebujú neustále povzbudzovanie, potrebujú zažívať nielen radosť z vyučovacích aktivít, ale hlavne pocit, že dokážu niečo povedať anglicky. Rozvíja sa im takto zdravé sebavedomie a sebaistota pri používaní angličtiny a pozitívny vzťah kučeniu sa angličtiny, ktorý je základnou podmienkou úspešného napredovania v budúcnosti.

Typickým príkladom na uvádzané charakteristiky sú sťažnosti učiteľov po trojtýždňových vianočných prázdninách. Nielen dlhý čas, ale aj množstvo zážitkov z vianočných sviatkov „vytlačia z pamäti“ všetko naučené. Pred Vianocami žiaci spievali vianočné piesne, ovládali frázy a slovíčka o Vianociach. V januári už všetko zabudli a učelia zvyčajne nemajú dost času sa k tomu vrátiť, keďže plán ich tlačí ísť ďalej. „Ved' Vianoce budú aj o rok a potom si to zopakujeme“. Avšak do budúcich Vianoc to skutočne všetko zabudnú, v januári zabudli len čiastočne. Preto stojí za to po prázdninách sa vrátiť a všetko zopakovať, venovať opakovaniu dostatok času. Deti sú aj tak plné zážitkov, ku ktorým sa stále vracajú, chcú sa s nimi pochváliť, podeliť, potrebujú o nich hovoriť. Naučené opakujú teraz v iných súvislostiach, slovíčka a frázy už spájajú s vlastnými často intenzívnymi emocionálnymi zážitkami, čo ešte viac upevňuje pamäťové spoje (emocionálna pamäť). Spájanie naučených fráz s vlastnými zážitkami počas Vianoc napomáha ešte viac upevniť pamäťové spoje vytvorené pred Vianocami. Napríklad po príchode z prázdnin si žiaci môžu kresliť vianočný stromček a pod ním darčeky, ktoré dostali. Potom skúsia pomenovať svoje darčeky po anglicky, pričom môže učiteľ na tabuľu napísať frázu „I got...“ (a car). Slovíčka, ktoré nevedia pomenovať, im učiteľ povie a napíše na tabuľu. Žiak si ich veľmi ľahko zapamätá, lebo sú personalizované – asociované s vlastnými zážitkami. Navyše takto si deti

môžu zopakovať aj ďalšiu slovnú zásobu ako jedlo (čo jedli cez Vianoce), členov rodiny (koho navštívili), hračky (čo dostali), aktivity (čo robili), farby, čísla a iné. Po intenzívnom januárovom opakovaní je dobré aj neskôr sa občas ešte vrátiť a zaspomínať si na Vianoce, zaspievať, pripomenúť naučené. Deti sa budú tešiť a učiteľ vie, že im takto pomáha upevňovať poznatky. A navyše pred ďalšími Vianocami bude mať uľahčenú prácu, pretože deti si oveľa rýchlejšie spomenú na to, čo sa učili pred rokom. Najprv si vlaňajšie učivo spolu dôkladne zopakujú, následne učiteľ pridá niečo nové (nie veľa) a žiaci všetko spolu opäť opakujú v rôznych aktivitách a situáciách. Pri takomto učení sa budú mať žiaci po niekoľkých rokoch učenia sa angličtiny natrvalo zapamätanú slovnú zásobu, frázy, riekanky a piesne o Vianociach. Takýto postup je bezpochyby najefektívnejší. V snahe predchádzať zabúdaniu určite nie je vhodné dávať deťom povinné domáce úlohy na prázdniny a nútiť ich, aby si z povinnosti opakovali učivo. Avšak ak šikovný učiteľ dokáže deti motivovať tak, že aj počas Vianoc a prázdnin využívajú svoju angličtinu (napríklad, že rodičom ako darček zaspievajú koledu po anglicky alebo nakreslia vianočný stromček a popíšu po anglicky, čo tam je, alebo vyrobia „anglický“ darček), určite je to najefektívnejší spôsob upevňovania naučeného a zároveň spájania angličtiny s vlastným svetom a životom žiakov.

2.2.FÁZY PAMÄTI

Najzákladnejšie psychologické poznatky o fungovaní pamäti hovoria, že pamäť ako kognitívny proces prebieha v troch fázach:

1. zapamätávanie (vštepovanie)
2. podržanie v pamäti a zabúdanie
3. vybavovanie (znovu poznanie, reprodukcia)

V tejto kapitole stručne vysvetlíme, ako prebiehajú tieto fázy pri učení sa angličtiny a ako môže učiteľ tieto poznatky využívať pri efektívnejšom vyučovaní angličtiny v primárnom vzdelávaní.

1. Pri **zapamätávaní** (vštepovaní) si nového učiva (slov, fráz, gramatických štruktúr) si žiak vytvára pamäťové spojenia, asociácie, čiže v mozgu sa vytvárajú spojenia medzi nervovými bunkami. **Keďže vštepovanie je prvá fáza, možno povedať, že od kvality vštepovania závisí aj celková kvalita učenia sa.** Preto pri učení sa angličtiny je dôležité, aby tieto spojenia boli čo najpevnejšie. Zjednodušene možno povedať, že pamäťové spojenia sa môžu vytvárať viacerými spôsobmi:

a. *Opakovaným asociovaním*, čiže mechanickým opakovaním daného spojenia (memorovaním, drilovaním, bifľovaním), ako je uvedené v predchádzajúcej časti. Žiaci mechanicky opakujú, až kým sa vytvorí pevné pamäťové spojenie. Účinne sa využíva napríklad pri učení sa riekaniak, piesní, básní a podobne.

b. *Vytváraním viacnásobných alebo rôznorodých asociácií.* Napríklad pri učení sa nového anglického slovíčka *stolička – chair* si dieťa vytvára spojenie s jeho zvukovou a písanou podobou, obrázkom, vnútornou predstavou stoličky doma či v triede, priamo sa dotýka svojej stoličky, sedí na nej, asociuje sa so situáciou, kedy stoličku priamo používa a podobne. Čím je týchto asociačných spojení viac a čím sú rôznorodejšie, tým pevnejšie pamäťové spojenie sa vytvorí a tým lepšie si dieťa slovíčko zapamätá. Pre učiteľa to teda znamená, že keď sa deti učia nové slová alebo frázy, mali by už na danej hodine tieto slová používať čo najviac v rôznych spojeniach a nielen v jednom - dvoch, ako sa neraz stáva. Navyše učiteľ môže žiakom uľahčovať zapamätávanie aj tým, že im ponúka určité stratégie na vytváranie zvukových či vizuálnych súvislostí a na lepšie zapamätanie.

Napríklad, aké iné slovo mi „chair“ pripomína zvukovo alebo písomne (slovenské alebo anglické); alebo žiaci nakreslia stoličku a na ňu napíšu slovo „chair“ (akoby na nej sedelo); alebo si tvoria tzv. obrázkový slovník, kde majú obraz izby a dokresľujú si predmety, ktoré už vedia pomenovať a podobne.

c. Jedno rázovým vytvorením pevného pamäťového spojenia. Keďže pamäť detí je silne emocionálna, k vytvoreniu trvalejšieho pamäťového spojenia napomáhajú práve výrazné emócie. Ak sa nové slovíčko vyskytuje v situácii so silným citovým nábojom, dieťa si ho zapamätá oveľa lepšie či rýchlejšie. Niekedy dokonca stačí, aby dieťa počulo slovíčko len raz a zapamätá si ho natrvalo. Lebo bolo spájané so silnými citmi. Pozorujeme to pri rozprávaní napínavých príbehov a rozprávok, pri humorných situáciách, momentoch prekvapenia, alebo pri zapamätaní si slov, ktorými učiteľka žiaka pochválila.

Napríklad učiteľka na hodine čítala deťom anglickú rozprávku 3 Billy Goats Gruff, v ktorej sa tri krát opakovala tá istá fráza „I am going to eat you!“ (Ja ťa zjem!), pri ktorej Troll vždy vyskočil na most. Po hodine sa deti navzájom „strašili“, pričom niektoré používali celú frázu, nielen slovíčko „eat“. Vďaka silným emóciám, ktoré prežívali pri čítaní napínavého deja, si deti frázu ľahko zapamätajú a ešte viac upevnia, keďže majú potrebu frázu i celú situáciu opakovane imitovať.

d. Zapamätávanie na základe pochopenia logických súvislostí a zapojenie do systému poznatkov, čím sa nové poznatky zároveň presúvajú do dlhodobej pamäti. Takéto vštepovanie dominuje hlavne v staršom veku, keď sa rozvíja abstraktné myslenie a logická pamäť. Avšak už aj v mladšom školskom veku ho môžeme do určitej miery a na primeranej úrovni využívať, hlavne u detí, ktoré si to sami vyžadujú.

Napríklad zdôvodnenie zloženého slova schoolyard; odvodzovanie nových slov z prebratých slov, ktoré sa používajú aj v slovenčine, ako „basket“ z „basketbal“, „foot“ z „futbal“; hot-dog, komputer, game, weekend, mobile, a podobne.

2. Fáza *podržania* v pamäti trvá vlastne stále, keď žiak naučené poznatky nepoužíva, avšak má ich uložené v pamäti, aby si ich v prípade potreby mohol vybaviť a použiť. A práve počas tohto obdobia prebieha **zabúdanie**, ktoré tak sťažuje prácu žiakom i učiteľom. Pri zabúdaní vyhasínajú pamäťové spojenia, asociácie, ktoré sa vytvorili v prvej fáze a to hlavne vtedy, keď tieto spojenia neboli dostatočne pevné. Treba si však uvedomiť, že zabúdanie, je prirodzený proces, ktorým sa organizmus chráni pred preťažením. Nemôžeme mu zabrániť, ani sa hnevať na žiakov, že zabudli naučené. Ak však poznáme zákonitosti, ako pamäť funguje, so zabúdaním musíme počítať a podľa toho organizovať vyučovanie a pomáhať žiakom, aby zabúdali čo najmenej. Jediným návodom, okrem kvalitného vstúpenia, je dostatočné opakovanie. Poznatky o krivke zabúdania nám hovoria, že žiak zabúda najviac hneď po naučení a postupne sa rozsah zabudnutého znižuje. Podľa toho je potrebné rozložiť aj opakovanie. Čiže čerstvo naučené učivo je potrebné opakovať čo najviac hneď na danej hodine, prvý deň, popoludní doma, potom každý druhý, tretí deň a potom už stačí raz za týždeň atď. Prakticky to znamená, že na hodinách **by sme nemali deťom dávať stále nové a nové učivo, ale radšej väčšinu času venovať neustálemu opakovaniu - precvičovaniu a upevňovaniu - toho, čo už vedia** (a postupne zabúdajú) **a len v malých dávkach pridávať nové.** Základnou podmienkou efektívneho opakovania je, že **musí prebiehať v rôznorodých situáciách, v rôznych aktivitách, kontextoch, čím si deti**

dotvárajú ďalšie a ďalšie asociatívne spojenia a zapamätanie je pevnejšie a trvalejšie.

3. K **vybavovaniu** dochádza vždy, keď si žiak spomenie na naučené slovíčko a frázu a vie ho použiť, čiže vytvorené spojenia sa aktivizujú. Samozrejme, kvalita a pohotovosť vybavovania závisí od kvality vštepovania, od zabúdania a kvality opakovania. Najlepšie a najefektívnejšie je, keď si žiak sám dokáže danú frázu vybaviť a správne ju použiť. Inokedy potrebuje trochu pomôcť, napríklad pripomenutím situácie, zvuku, prvého písmena a podobne. Ešte stále je to však jeho vlastné aktívne vybavovanie. Najmenej efektívne je tzv. znovupoznanie, teda keď si žiak sám nevie spomenúť na dané slovíčko, ale keď ho opäť vníma, spozná ho. Pre učiteľa to znamená, že učebné aktivity by mal riadiť tak, aby si žiaci najprv museli sami vybaviť, čo si pamätajú. Keď si nevedia spomenúť na slovíčko, pomôže im tým, že napríklad povie začiatočnú hlásku, pripomenie situáciu, kedy sa to slovo učili, alebo obrázok, na ktorom to bolo napísané a podobne. Keď si žiaci ani tak nespomenú, nakoniec im slovo sám povie, pričom časť žiakov dané slovo znovupozná.

Napríklad, keď sa na vyučovaní opakovane vrátíme k téme „U nás doma“. Celkom prvá aktivita by mala byť zameraná na vlastné aktívne vybavenie si slovnej zásoby (napr.: na obrázku prázdnej izby nakresli, čo máš v detskej izbe a porozprávaj svojmu kamarátovi). Deti si spomínajú na slovíčka, ktoré sa v minulosti učili, prípadne im čiastočne pomôže kamarát (ktorý si ho dokáže aktívne vybaviť) a až keď žiadne z detí nevie, učiteľka im pomôže. Najprv čiastočne napovie začiatok slova a keď to nepomôže, sama slovo povie (napíše).

3.PERSONALIZÁCIA

- *Čo je to personalizácia ?*
- *Ako ju môžeme využívať pri vyučovaní angličtiny?*
- *Ako súvisí s pamäťou a prečo je dobre využívať ju pri vyučovaní angličtiny?*

Personalizácia je jeden z mnohých prístupov, ktoré môžeme veľmi efektívne využívať práve vo vyučovaní angličtiny vo všetkých vekových kategóriách, no predovšetkým u detí. Je súčasťou humanizácie vyučovania a základom prístupu zameraného na žiaka, pri ktorom v popredí stojí žiak ako jedinečná individualita so svojimi vlastnými danosťami, skúsenosťami, potrebami, záujmami atď. Tento prístup sa už dlhodobejšie snažíme aj u nás čo najviac rozširovať podobne, ako je to vo vyspelejších krajinách tak, aby nahradil tradičné vyučovanie¹, ktoré, ako vieme, už dnes nie je dostatočne efektívne. Vďaka pokroku v neurovedách dnes už máme k dispozícii mnohé poznatky o fungovaní mozgu pri učení sa, ktoré jednoznačne dokazujú efektívnosť tohto prístupu a ktoré môžeme aplikovať aj do vyučovania angličtiny. Podstatou takéhoto prístupu je, že rešpektuje biologické dispozície človeka a zakladá sa na vedomostiach o prirodzenom učení sa, pri ktorom učiteľ organizuje učebné aktivity tak, aby sa v mozgu žiaka vytvárali zmysluplné, relevantné a teda trvácnejšie spojenia. Pri vyučovaní cudzích jazykov sú prvky personalizácie

¹ Pojmom tradičné vyučovanie sa bežne označujú prístupy do rôznej miery behavioristické, gramaticko-prekladové, charakterizované memorovaním, učením sa irelevantných poznatkov a pod.; učiteľom riadené vyučovanie s nedostatkom zamerania na komunikáciu a na žiaka, na rešpektovanie jeho potrieb a osobitostí, na využívanie získaných jazykových poznatkov a zručností v reálnom živote, čo by malo byť hlavným cieľom vyučovania.

prirodzenou súčasťou komunikatívneho prístupu, ale hlavne zážitkového učenia a obsahovo a jazykovo integrovaného učenie (CLIL).

Zjednodušene možno charakterizovať personalizáciu vo vyučovaní ako prístup, pri ktorom sa žiaci učia to, čo tvorí súčasť ich reálneho každodenného života, čo im je blízke, čo ich zaujíma, čo je pre nich dôležité a zmysluplné. Čiže na hodine sa snažíme čo najviac priblížiť ich svetu, integrovať ich osobné skúsenosti, poznatky, názory a hodnoty, rešpektovať ich city, záujmy a potreby. Pri personalizovanom učení umožňujeme žiakom vytvárať si osobné väzby k preberanému učivu a pôsobiť tak, aby žiaci vnímali učivo ako osobne relevantné a zmysluplné. Snažíme sa postupovať tak, aby sa vyučovanie čo najviac podobalo osvojovaniu si angličtiny v prirodzenom prostredí. Je všeobecné známym faktom, že deti si v prirodzenom cudzojazyčnom prostredí osvojujú cudzí jazyk podvedome a oveľa ľahšie a rýchlejšie ako pri tradičnom školskom vyučovaní. Sú prirodzene motivované, keď sa chcú napríklad porozumieť s inými deťmi pri hre, alebo si potrebujú niečo vypýtať a podobne. Osvojovanie si jazyka je pre ne zmysluplné. A preto by sme sa mali snažiť, aby sme sa na vyučovaní v triede v rámci možností čo najviac približovali takémuto prirodzenému prostrediu. Celkom sa to samozrejme nedá, keďže zvyčajne všetky deti aj učiteľka hovoria rovnakým materinským jazykom. Môžeme sa však takémuto učeniu priblížiť práve obsahom a metódami, teda tým, čo ich učíme a technikami a aktivitami, ktoré robíme.

Keď učíme deti to, čo ich baví a zaujíma, dokážu vyučovacie činnosti naplno prežívať. Ak cítia, že to, čo majú na hodine robiť, je relevantné pre ich vlastný život a že ich city, myšlienky, názory a poznatky sú oceňované a dôležité pre úspech aktivít, budú pracovať s plným nasadením a prirodzene budú viac motivované učiť sa. Keď sú tieto

aktivity sprevádzané angličtinou, deti si podvedome osvojujú slová, frázy i celé vety a učenie sa cudzieho jazyka je pre ne zmysluplné. A čo je v tomto veku snád' najdôležitejšie, vyučovanie ich baví a vytvárajú si pozitívny vzťah k učeniu sa angličtiny. Pri takomto prístupe si určite učiteľ nebude sťažovať, že deti nebaví učiť sa angličtinu, nechcú rozprávať, sú nedisciplinované a podobne. V súvislosti s poznatkami o pamäti uvádzanými v predchádzajúcej kapitole je zrejmé, že deti si takto vytvárajú oveľa pevnejšie pamäťové spojenia, prostredníctvom vytvárania osobných asociácií spojených s ich prežívaním a správaním. A to tak vo fáze vstúpenia, ako aj opakovania, vybavovania a ďalšieho upevňovania, čím sa posilňuje trvácnosť zapamätaného učiva. Čiže pri takomto prístupe si deti určite lepšie a dlhšie pamätajú naučené. Navyše postupne dokážu anglické slova, frázy a celé vety skutočne používať aj v reálnych komunikačných situáciách.

Z tohto hľadiska možno povedať, že učitelia angličtiny sú vo veľkej výhode v porovnaní s učiteľmi iných predmetov: môžu na hodinách robiť čokoľvek, len to musí byť v angličtine. A navyše, nemusia sa len sami trápiť hľadaním a vymýšľaním zaujímavých tém a pútavých nápadov na hodiny. Samotné deti sú najlepším zdrojom nápadov na vyučovacie aktivity. Do triedy prichádzajú s hlavami plnými zážitkov a skúseností, o ktorých potrebujú rozprávať; úspechov a vedomostí, s ktorými sa chcú pochváliť; otázok, ktoré sa chcú pýtať; hrami, ktoré sa chcú hrať a pod. Dobrý učiteľ by to mal využiť, vytvoriť im priestor na takúto sebarealizáciu a dokázať to spojiť s angličtinou. Pri takomto zaangažovaní celej osobnosti dieťaťa sa vytvoria oveľa pevnejšie pamäťové spojenia, učia sa angličtinu efektívnejšie. A navyše sú silne motivované, na hodiny angličtiny sa tešia, vyučovacie aktivity robia s radosťou a rozvíjajú si nielen cudzojazyčnú komunikačnú kompetenciu ale aj primerané sebavedomie a sebaistotu. Najväčšou odmenou pre učiteľa pri takejto práci je pohľad na

žiakov, ktorí sú plne zaujatí aktivitou spojenou s angličtinou. A súčasne je to aj najlepší dôkaz, že robí dobrú prácu.

3.1. ZÁSADY VYUŽÍVANIA PERSONALIZÁCIE VO VYUČOVANÍ CUDZIEHO JAZYKA

Aby snaha učiteľov učiť angličtinu efektívnejšie prostredníctvom personalizácie bola skutočne úspešná, je dôležité mať na pamäti niekoľko základných prirodzených zákonitostí a zásad:

1. Učme žiakov slovnú zásobu z ich každodenného života. Nenúťme ich príkazom učiť sa mechanicky všetky slovíčka, ktoré sú v učebnici, alebo ktoré učiteľ považuje za dôležité. Vytvárajme situácie, kedy sa deti samé pýtajú na slovíčka, ktoré práve potrebujú, lebo chcú niečo povedať.

*Napríklad pri bežnej téme „likes / dislikes“, často dostanú žiaci zoznam slov alebo obrázkov a majú povedať, čo z toho majú / nemajú radi. Šikovný učiteľ ich vedie k tomu, aby sa zamysleli, a sami povedali čo ešte majú / nemajú radi. A sami sa budú pýtať, ako sa povie to či ono – lebo to **chcú povedať**. Učiteľ im povie slovíčko po anglicky, napíše na tabuľu a takéto slovo si dieťa určite lepšie zapamätá, lebo si vytvorí silnú osobnú asociáciu.*

V prípade potreby môže učiteľ následne takémuto prístupu čiastočne prispôbiť aj testovanie. Napríklad zaradí viac úloh s otvoreným riešením, pomenovaním len určitého počtu predmetov z celého obrázku, doplnením slov podľa vlastného uváženia a podobne.

Napríklad: Vymenuj 5 predmetov, ktoré máš v izbe.; Dopln podľa seba“ I like and and.....“ .“ I don't like and and“; Na obrázku je 8 predmetov, povedz po anglicky aspoň 5 z nich.

2. Pri prirodzenej komunikácii v triede používajme sústavne jednoduché frázy, ktoré sa deťom asociujú s ich vlastným prežívaním a správaním v danej konkrétnej situácii na vyučovaní a častým opakovaním sa im postupne podvedome zautomatizujú a uložia do dlhodobej pamäti.

Napríklad: Can I wash the board? Can I have a ...(pen, book)? Can I borrow a...? What's KRIEDA in English? Can I go to the toilet? Listen to me! Open the book. atď.

3. Materiály a pomôcky na vyučovanie nemusí len samotný učiteľ zbierať, zháňať, po nociach vyhľadávať a vystrihovať obrázky. Šikovný učiteľ vedie žiakov k tomu, aby obrázky, fotografie, hračky, pomôcky či akékoľvek iné materiály na vyučovanie sami doniesli. Ak deti na hodine pracujú so „svojimi“ materiálmi, ktoré si doniesli, lebo sa im páčia, sú im blízke, zmysluplné a pod., určite si anglické slovíčka s nimi spojené lepšie zapamätajú, čiže vytvoria si pevnejšie osobné asociácie. Zo skúsenosti vieme, že nie všetky deti budú vždy nosiť materiály. To však nemusí vadiť, keď s tým učiteľ počíta. Chýbajúce materiály buď sám doplní, alebo prácu organizuje tak, aby deti dokázali pracovať s tým, čo priniesli. Primeraná pochvala a práca skupiny s „mojím“ obrázkom je určite motivujúca aj pre ostatných žiakov, aby sa snažili nabudúce aj oni priniesť svoje materiály.

Napríklad keď sa učia farby, deti majú za úlohu doniesť do školy jednu farebnú hračku. Dieťa si oveľa lepšie zapamätá, že jej bábika má „a red dress“, ako keď vidí len na obrázku akúkoľvek bábiku v „a red dress“. Na hodine možno robiť množstvo najrôznejších aktivít s takto prinesenými hračkami, pri ktorých sa deti naučia nové slovíčka, opakujú si ich a zapamätajú trvalejšie, lebo sú asociované s obľúbenými hračkami či už vlastnými alebo ich kamarátov. Navyše pri hre s danou bábikou doma sa jej opakovane vybavujú asociované

slovíčka, spontánne si ich opakuje a upevňuje. Pre deti, ktoré si svoju hračku z najrôznejších dôvodov nedoniesli, môže učiteľka ponúknuť na výber z jej „zásob“, čím predchádza ich prípadnej frustrácii. Samotný priebeh takejto hodiny bude dieťa motivovať, aby si nabudúce tiež donieslo to „svoje“.

4. Dávajme priestor, aby deti rozprávali svoje zážitky a skúsenosti, vyjadrovali svoje názory a pocity. Zvyčajne môžu začať najprv v materinskom jazyku, keďže deti sú v tomto veku výrazne extrovertované a majú silnú potrebu všetko povedať nahlas. Následne učiteľka povie podstatné slová a jednoduché vety v angličtine, pričom sa ich žiaci ľahšie naučia a ďalej s nimi pracujú, lebo sú pre nich zmysluplné a spojené s vlastnými zážitkami.

5. Pri čítaní rozprávok a príbehov v angličtine umožnime žiakom následne, aby oni sami povedali, čo si zapamätali, čo ich zaujalo, čo sa im páčilo / nepáčilo. Takto zapamätané slovíčka a frázy opäť pomáhajú vytvárať osobné asociácie a teda sa lepšie zapamätajú. V následných aktivitách je veľmi efektívne dej rozprávky či príbehu prepojiť so životom samotných detí.

Napríklad pri rozprávke „Three little pigs“ (O troch prasiatkach), ktorú väčšina slovenských detí pozná, môžeme požiadať, aby poradili prasiatkam, z čoho (z akého materiálu) si majú postaviť domčeky. Môžeme sa ich tiež opýtať, ako sa prasiatka cítili, keď sa zlý vlk dostal do ich domčeka: HAPPY, SAD or SCARED? (šťastné, smutné vyľakané?) a podobne.

6. Pracujme s vlastnými výtvormi detí. Rozprávajme o obrázku, ktorý nakreslili, dokreslili alebo vyfarbili; o maske, ktorú si sami urobili, o predmetoch, ktoré si sami zhotovili z rôznych materiálov či už na angličtine, na iných hodinách alebo doma. Asociácie anglických slov s takýmito vlastnými

výtvarmi sú taktiež pevnejšie a stálejšie. Navyše angličtinu prirodzene spájame s inými predmetmi s poznatkami z iných hodín, či s ich životom doma.

7. Pri učení sa slovnej zásoby alebo gramatických štruktúr **ved'me žiakov k tomu, aby ich používali v príkladoch zo svojho života**, zo svojho prostredia nielen pri robení cvičení alebo opisovaní neosobných obrázkov v učebnici. Až pri spájaní nového učiva so svojim vlastným prežívaním a správaním môžu plne pochopiť význam a správne použitie danej frázy či štruktúry. A to nielen pri tých najbežnejších situáciách (napríklad: *What are you doing? What are you wearing? What is (there) in your bag? What colour is your skirt?*), ale vlastne vo všetkom. Každý obsah, každú tému je možné spájať s vlastným životom a prostredím daných žiakov. Vtedy je učenie najefektívnejšie. Ak to skutočne nie je možné, je zrejmé, že daná téma nie je pre daných žiakov vhodná a radšej ju vynechajme, resp. nahrad'me inou zaujímavejšou témou.

8. Pri výbere hier (rozprávok, piesní, materiálov), ktoré na hodinách používame, **umožňujme žiakom, aby aj oni sami mohli spolurozhodovať**, ktorú hru sa kedy budú hrať, ktorú rozprávku chcú počúvať a podobne. Učivo, ktoré si pri danej hre opakujú sa upevní ešte lepšie, keďže asociácie posilňuje nielen to, že hru majú radi, ale aj pocit vlastnej dôležitosti pri rozhodovaní.

9. Pri personalizovaných aktivitách je dobré, keď **učiteľ začne od seba**. Predovšetkým dá žiakom vzor a spresní inštrukciu, čo majú robiť, ale zároveň uvoľňuje zábrany, ktoré môžu niektorí žiaci mať, a to hlavne v staršom veku. Vytvára sa tak priateľská klíma, atmosféra dôvery, ľudskej blízkosti a určitej „intimity“ v triede pri spoločnom zdieľaní svojich zážitkov. Napomáha to stmel'ovaniu kolektívu a pocitu

spolupatričnosti, ktorý deti veľmi potrebujú. Navyše pri takomto prístupe sa aj učiteľ približuje k svojim žiakom, a umožňuje im vnímať ho ako „bežného človeka“ a nie ako formálnu autoritu .

Napríklad: „Ak pani učiteľka prizná, že nemá rada mlieko, stále niečo zabúda, alebo že nerada ráno vstáva rovnako ako ja, hneď mi je bližšia“.

10. Pri takomto prístupe je však dôležité dávať pozor, aby **personalizovanie bolo prirodzené a nenásilné**, aby sme neprekročili určité hranice a neboli príliš osobní, prípadne nenútili žiakov, ak sami nechcú hovoriť o sebe. Musíme im nechať priestor, aby sami mohli určovať do akej miery chcú alebo nechcú byť osobní, aby cítili, že majú právo na súkromie a že ich nikto nebude nútiť, aby hovorili, o čom nechcú. Učiteľ musí citlivo vnímať žiakov a uvedomovať si, že aj celkom bežné témy môžu byť pre niektorých žiakov citlivé či nepríjemné.

Napríklad bežná téma o rodine môže byť citlivá pre deti z problémových rodín. Inokedy žiak nechce rozprávať o Vianociach alebo prázdninách, ktoré boli sprevádzané negatívnymi zážitkami. Nechce rozprávať o víkende, lebo nič zaujímavé nezažil. Dieťa si nemôže doniesť fotografie, lebo ich doma nemajú a podobne. Necitlivé naliehanie alebo potrestanie za nedonesenie materiálu či nesplnenie úlohy môže spôsobiť, že dieťa sa na hodine cíti nepríjemne, je frustrované, vytvára si negatívny vzťah k angličtine či učiteľke, alebo sa dokonca začne vyhýbať škole.

11. Samozrejmom a veľmi dôležitou súčasťou takéhoto prístupu je žiakov **povzbudzovať, pochváliť ich aktivitu, akceptovať a nehodnotiť názory, zážitky či osobnosť**. Pri prípadnom hodnotení sa zamerať len na ich cudzojazyčné

zručnosti a vedomosti a k nim pristupovať podľa základných metodických princípov, poskytovať im spätnú väzbu ako nutné podnety na ďalšie napredovanie. Zároveň však žiakov vedieme k vyjadrovaniu svojich názorov, vzájomnému kritickému hodnoteniu, ktoré poskytuje priateľské podnety na zlepšenie. V žiadnom prípade nepripustíme, aby si deti ubližovali, vysmievali sa, zhadzovali sa a navzájom si vytvárali bariéry, ako je to časté hlavne v období puberty. Naopak rozvíjame ich toleranciu a priateľské vzťahy. Navyše humor a entuziazmus zo strany učiteľa prispievajú k tomu, že žiaci budú vnímať hodiny cudzieho jazyka kladne a vytvoria si pozitívny vzťah k učiteľovi, k angličtine, ku škole.

12. Pri personalizovaných aktivitách a témach je snád' ešte dôležitejšie ako inokedy **plne využiť ich učebný potenciál**. Využiť ich maximálne, kým daná aktivita alebo téma žiakov zaujíma a motivuje. Je možné flexibilne modifikovať následne činnosti či variácie danej aktivity alebo témy, keď vidíme, že to deti zaujíma a ešte stále majú čo dodať. Môžeme im zadať domácu úlohu, vrátiť sa k téme z iného pohľadu, rozvinúť projekt, v ktorom sa môže každé dieťa realizovať individuálne a doma dorobiť to, na čo v škole nebolo dost' času. Takýto prístup umožňuje žiakom plnú sebarealizáciu v zmysluplných činnostiach s veľkým motivačným nábojom. A angličtina sa precvičuje a upevňuje najefektívnejším spôsobom, aký môžeme na riadenom vyučovaní dosiahnuť. Pri násilnom ukončení zaujímavej činnosti v dôsledku nedostatku času či zvonenia deti pociťujú určitú frustráciu a my sme premárnili príležitosť zvýšiť ich motiváciu a efektívnosť učenia sa angličtiny.

Napríklad žiaci môžu priamo na hodine alebo doma vymyslieť vlastné pokračovanie rozprávky alebo príbehu, ktorý sme si čítali. Po rozprávaní o atraktívnej téme žiaci sami napíšu 5 viet k danej téme, alebo nakreslia obrázok, na

ktorom niektoré predmety pomenujú. Zaujímavú tému môžeme rôznym spôsobom spracovávať aj formou projektu, pri ktorom môže každé dieťa využiť to, v čom je dobré (niekto je lepší v písaní, iný v kreslení atď'). Pri jednej z najobľúbenejších TPR hier „Simon says“ by mal učiteľ zabezpečiť, aby sa pri vydávaní pokynov vystriedali minimálne 3 deti. Preto by ju mal premyslene zaradiť tak, aby mali dostatok času a nielen na vyplnenie zostávajúcich pár minút do konca hodiny.

13. Personalizovať môžeme, či dokonca by sme mali, aj **aktivity v učebniciach**, ktoré sú často všeobecne orientované a nemôžu byť prispôbené konkrétnym žiakom. Deti zvyčajne nebaví učebný materiál, ktorý ignoruje ich vlastný svet, záujmy či prežívanie. Nevidia zmysel takýchto úloh, ktoré sa pre ne stávajú nezáživnou povinnosťou. Učebnicové aktivity sú často založené na vymyslených postavách, neosobných obrázkoch či príbehoch, ktoré sa stali imaginárnym ľuďom niekde v cudzom vzdialenom svete. Aj niektoré témy v učebniciach sú našim žiakom vzdialené a veľmi ich nezaujímajú, alebo sú pre nich nudné. Nemožno jednoznačne povedať, že takéto aktivity či témy nie sú vhodné, avšak ak ich učiteľ dokáže prispôbiť svojim žiakom, urobiť ich zaujímavými, flexibilne ich obohacovať o personalizovať následné aktivity, je isté, že vyučovanie bude efektívnejšie. Učiteľ musí mať na pamäti, že učebnice vydávané britskými vydavateľstvami sa používajú na celom svete a nemôžu rešpektovať osobitosti žiakov na Slovensku. A preto je úlohou každého učiteľa učebný obsah i aktivity prispôbovať svojim žiakom tak, aby obsah i aktivity boli pre nich „šité na mieru“. Možností takéhoto personalizovaného rozvíjania tém a aktivít je nespočetne veľa, je už len na tvorivosti a vynaliezavosti učiteľa alebo skôr na jeho schopnosti vytvoriť žiakom priestor a podmienky, aby sa sami prejavili a realizovali svoj potenciál.

Napríklad po prečítaní príbehu o chlapcovi na obrázku umožníme žiakom rozprávať o tom, čo by oni robili v danej situácii, komu sa stalo niečo podobné. Po prečítaní príbehu o zvieratách môžeme rozprávať o ich návšteve v ZOO alebo o zvieratách, ktoré majú doma. Po opisovaní obrázku, na ktorom sa deti hrajú, môžu žiaci rozprávať o tom, ako sa oni hrávajú, môžu doniesť vlastné obrázky alebo vlastné fotografie a podobne.

Okrem toho, že personalizovaním učebných tém, aktivít, materiálov napomáhame vytvárať pevnejšie pamäťové spojenia, a teda trvácnejšie zapamätanie, ako je zrejmé z charakteristiky pamäte, takýto prístup má aj širší prínos tak pre zefektívňovanie vyučovania angličtiny, ako aj pre osobnostný, emocionálny a sociálny rozvoj žiakov. Čiže umožňuje učiteľom dosahovať aj viaceré výchovné ciele, ktoré sa plnia v malých krokoch v najrôznejších momentoch vyučovania:

- podporuje sa aktivita a sebarealizácia žiakov;
- prirodzená komunikácia napomáha rozvíjaniu skutočnej cudzojazyčnej komunikačnej kompetencie žiakov;
- rozvíjajú sa aj ďalšie dôležité čiastkové zručnosti, ktoré sú v tradičnom vyučovaní zanedbávané, a to hlavne prirodzené využívanie neverbálnej komunikácie, odhadovanie významu, parafrázovanie, komunikatívnosť a pod;
- umožňuje spestrenie hodín a zvyšovanie motivácie, poskytuje možnosti realizovať svoje nápady, využívať poznatky, skúsenosti a zážitky, čo je v mladšom školskom veku silná potreba; žiaci dávajú hodinám cudzieho jazyka pečať vlastnej individuality;
- vytvára sa dôvera a priateľská atmosféra bohatá na spoločné zážitky, ktoré stmelujú kolektív;

- učiteľ a žiaci sa navzájom lepšie spoznajú; učiteľ má možnosť spoznať svojich žiakov, čo môže vhodne využívať pri aplikovaní prístupu zameraného na žiaka v najrôznejších aspektoch vyučovania;
- žiaci medzi sebou sa navzájom lepšie spoznajú;
- rozvíja sa tolerancia, ohľaduplnosť, dôvera, záujem o druhých, súdržnosť, asertivita, ochota, ale aj potreba pomáhať druhým;
- poskytuje sa príležitosť na formovanie názorov a postojov a rozvíja sa schopnosť žiakov prezentovať a obhajovať svoje názory, čo je dnes veľmi dôležité;
- rozvíjajú sa začiatky metakognitívnej uvedomelosti žiakov a sebapoznávanie, pričom sa žiaci zamýšľajú aj nad tým, ako sa učia, ako fungujú. To je súčasne nevyhnutná štartovacia línia na rozvíjanie efektívnych stratégií učenia sa

Pri práci v mladšími žiakmi učitelia intuitívne a do rôznej miery využívajú personalizáciu. Avšak prax ukazuje, že jej možnosti sú nedostatočne využívané. Najbežnejšie sa využíva pri opakovaní a upevňovaní naučeného. Žiaci sa naučia slovnú zásobu a potom ju používajú pri rozprávaní o sebe. Veľmi efektívne sa však môže využívať aj pri učení sa novej slovnej zásoby, teda pri prvej fáze fungovania pamäti - vštepovaní. Prvotné vytvorenie pamäťových spojov na základe osobných asociácií je tak oveľa pevnejšie, trvácnejšie a hlavne zmysluplné.

Napríklad pri novej téme sa môže tradične začínať tým, že žiaci čítajú / počúvajú príbeh s novými slovíčkami, ktoré sa majú následne naučiť; alebo sa rôznou formou oboznámia s novou slovnou zásobou, ktorú sa majú naučiť a následne ju budú používať. Namiesto toho navodíme atmosféru, kde žiaci sami chcú niečo povedať k danej téme a učiteľka im poskytne príslušné slová v angličtine. Napríklad pri téme „Shopping“, môžu žiaci na pracovnom liste kresliť - dávať do košíka - to,

čo zvyčajne s rodičmi nakupujú v potravinách. V ponuke majú obrázky a pomenovania niektorých základných potravín, ktoré musia všetci žiaci ovládať. Navyše má každý za úlohu pridať 3 - 5 potravín podľa vlastného výberu. Ak niečo nevedia pomenovať, opýtajú sa učiteľky, ktorá im požadované slová povie a napíše na tabuľu. Z konečného zoznamu slov na tabuli si každý žiak zapíše a naučí sa 3 - 5 nových slov podľa vlastného výberu.

Pri takomto prvom kontakte s novým slovíčkom sa u žiaka hneď vytvorí pevnejšie spojenie, lebo si dané slovo asociuje s konkrétnym predmetom, s vlastnými zážitkami a emóciami pri nákupe s rodičmi. A keďže aj v bežnom živote najčastejšie rozprávame o svojich zážitkoch, o svojom živote, žiaci si takto naučené slová a frázy prirodzene opakujú alebo aspoň predstavujú aj v reálnom živote, prípadne v simulovaných komunikačných situáciách na vyučovaní.

Ak má učiteľ takýto prístup zvnútornený, bude prirodzene, vedome či podvedome, takto modifikovať vyučovací obsah, aktivity a učebné úlohy uvádzané v učebnici. Ako podnety na tvorbu a modifikáciu ďalších učebných aktivít môže využívať viaceré publikácie s takýmto zameraním (napríklad: Griffiths a Keohane 2001, Rinvoluceri 2007), rôzne CD-ROMy, vyučovacie materiály na internetových stránkach (napríklad

<http://www.teachingenglish.org.uk/teaching-kids>) či programy na interaktívnu tabuľu, ktoré poskytujú množstvo príležitostí a zaujímavé podnety na takéto personalizované vyučovanie angličtiny aj pre najmladších žiakov.

Napríklad Nick Sharratt v knihe „You choose “ ponúka deťom možnosti priamo zasahovať do príbehu, alebo poskytuje obrázky na rôzne témy, z ktorých si žiaci vyberajú a pracujú s nimi podľa vlastného záujmu a podobne.

Aj v praktickej časti tejto publikácie uvádzame popis niektorých konkrétnych aktivít zameraných na personalizáciu učenia angličtiny , ktoré môžu učitelia využívať pri práci s mladšími i staršími žiakmi. Aby boli skutočne efektívne, musia ich vedieť do rôznej miery adaptovať vzhľadom k odlišným vývinovým a individuálnym osobitostiam žiakov v danej triede, ako aj podľa konkrétnej vyučovacej situácii.

3.2 PERSONALIZÁCIA PRI ROZVÍJANÍ CUDZOJAZYČNÝCH PROSTRIEDKOV A ZRUČNOSTÍ

Prvky personalizácie možno využívať nielen pri všetkých fázach učenia sa, ale rovnako aj pri rozvíjaní všetkých jazykových prostriedkov a zručností. Uvádzanej problematike sa vo svojej diplomovej práci venovala aj V. Hrabinská (2011). V nasledujúcej kapitole uvádzame vybrané a čiastočne upravené časti z jej práce, ktoré považujeme za užitočné pre učiteľov angličtiny v primárnom vzdelávaní.

GRAMATIKA

Gramatika viac či menej explicitne obsiahnutá v učebniciach väčšinou zahŕňa stručné vysvetlenie daného gramatického javu a súbor cvičení v učebnici a pracovnom zošite. Učiteľ si často myslí, že žiaci musia urobiť všetky cvičenia, čím mu neostáva čas na iné aktivity. Nie je to tak. Podľa potrieb žiakov môžeme niektoré cvičenia vynechať, skrátiť, alebo naopak rozšíriť, obohatiť a to hlavne o personalizované príklady, čím sa z neosobných či nezáživných cvičení môže stať účinnejšia učebná aktivita. Nie každému žiakovi vyhovuje forma cvičení, ako sú napríklad dopĺňanie medzier alebo poprehadzované slová, a nie každý žiak porozumie danému javu rovnako rýchlo a má rovnakú potrebu precvičovať si získané vedomosti bez kontextu. Je preto úlohou učiteľa sledovať, čo vyhovuje jeho žiakom, komunikovať s nimi a spolu s nimi sa rozhodnúť, ktorý postup je najvhodnejší na úspešné zvládnutie učiva. Cvičenia a aktivity uvedené v učebnici môžu byť modifikované, aby tak boli prepojené na vlastnú realitu žiaka a vyhovovali jeho záujmom a potrebám. Ak má žiak navyše možnosť resp.

povinnosť pripravovať si svoje vlastné materiály, tvoriť vlastné vety a príklady, aktívne sa tak zapájajú do vlastného učenia sa, určite sa učí efektívnejšie. Ak na vyučovaní nemáme dostatok času na všetky aktivity a cvičenia uvádzané v učebnici, radšej vynechávajme neosobné a všeobecné úlohy a získavajme priestor na personalizované učenie, ktoré modifikujeme spolu s konkrétnymi žiakmi.

SLOVNÁ ZÁSoba

Obsahom učebníc sú aj rôzne tematické celky, ktoré sa zameriavajú na isté okruhy slovnej zásoby. Učitelia často postupujú viac-menej mechanicky podľa učebnice bez toho, aby sa zamýšľali, či uvedená téma je pre žiakov zaujímavá a uvedená slovná zásoba potrebná. Neraz sa potom stáva, že žiaci sa mechanicky učia anglické slovíčka, ktoré takmer nepoužívajú ani vo svojom materinskom jazyku. Navyše sú tieto slovíčka v učebniciach žiakom prezentované pomocou obrázkov a situácií, ktoré sú našim žiakom vzdialené a cudzie a to často bez toho, aby boli nabádaní danú slovnú zásobu využívať pri rozprávaní o sebe, o svojom živote, o svojom svete. Učitelia si často neuvedomujú, že väčšina zahraničných učebníc je písaná všeobecne pre žiakov na celom svete a nemôže zohľadňovať osobitosti našich žiakov a nášho prostredia. Neuvedomujú si, že učebnica je len určitý rámec, ktorý je nutné upravovať tak, aby vyhovoval potrebám a záujmom konkrétnych žiakov.

Typickým príkladom takéhoto postupu je slovná zásoba o rôznych krajinách a národnostiach, ktorá sa často vyskytuje už v začiatkoch výučby cudzieho jazyka. Je to téma, ktorá je obzvlášť aktuálna v niektorých multikultúrnych a multilingválnych krajinách, v ktorých sa bežne v každej triede vyskytujú deti viacerých národností, či deti imigrantov z rôznych krajín. Avšak pre našich žiakov určite postačí, ak sa

danej téme budú venovať v neskoršom období. V počiatočoch učenia sa jazyka je pre nich bezpochyby množstvo aktuálnejších tém. Navyše žiaci sa neraz učia názvy krajín, ktoré sú im cudzie, vzdialené, avšak názvy krajín našich susedov alebo krajín, do ktorých často cestujú na prázdniny, v učebnici chýbajú. Samozrejme, ak sú v danej triede alebo škole aj žiaci iných národností, ich pomenovanie sa musí zaradiť do výučby.

Ako sme uviedli pri charakteristike pamäti, deti sa najlepšie učia slovnú zásobu konkrétnych predmetov prítomných „tu a teraz“, a preto je najvhodnejšie učiť ich slovnú zásobu z ich sveta, t.j. školy, triedy, rodiny, oblečenia, hier a podobne; nie však len pomocou obrázkov v učebnici, ale priamo v danom prostredí prácou s predmetmi a žiakmi, ktorí ich obklopujú. Okrem základnej slovnej zásoby, ktorú musia ovládať všetci žiaci, je vhodné rozširovať každú oblasť slovnej zásoby podľa vlastných záujmov daných žiakov. Každú danú tému by sme tak mohli doplniť na „... a ja“.

Napríklad téma „Šport“ sa tak stane témou „Šport a ja“. Od žiakov sa nebude vyžadovať, aby sa všetci učili úplne rovnakú slovnú zásobu, napríklad o futbale (lebo tak je to uvedené v učebnici), ale každý žiak si vyberie, ku ktorému športu sa chce naučiť základné výrazy v cudzom jazyku. To však neznamená, že učiteľ úplne vynechá všeobecnú slovnú zásobu zameranú na šport; znamená to len, že popri základnej slovnej zásobe môže byť rozširujúca časť upravená podľa potrieb a záujmov konkrétneho žiaka.

ČÍTANIE S POROZUMENÍM

Používanie textov vybraných autormi učebníc je najjednoduchší spôsob, akým učiť cieľovú gramatiku a slovnú zásobu, keďže takéto texty boli napísané alebo vybrané so

zámerom umožniť žiakom precvičiť si žiadané jazykové formy. Jednou z možností, ako personalizovať takéto texty, je upravenie cvičení a aktivít, ktoré sa so samotnými textami spájajú. Aj tu je úlohou učiteľa prepojiť uvádzané texty s vlastnou realitou žiakov. Učiteľ vyzve žiakov, aby vyjadrili svoj názor na prečítaný text, aby porozmýšľali, či sa už stretli s javom opísaným v texte, či by danú situáciu riešili rovnako ako osoba v texte a i. Žiaci sú tak vystavení žiadaným jazykovým formám, rozširujú si záujmy, ale zároveň vedia prečítaný text aplikovať na realitu. Takýto prístup je pre učiteľa jednoduchý, keďže nevyžaduje žiadnu prípravu navyše. Len musí mať na zreteli potrebu personalizovania daného učebného materiálu.

Nie vždy je však text pre daných žiakov vhodný, hoci je presne zameraný na cieľovú gramatiku alebo slovnú zásobu. V prípade, že má učiteľ pocit, že text uvedený v učebnici nebude pre danú skupinu žiakov zaujímavý alebo je neaktuálny, môže sám vybrať podobný text s aktuálnejším a vhodnejším obsahom. Učiteľ môže využiť množstvo pedagogických webových stránok určených pedagógom, časopisov a novín, ktoré obsahujú texty pre žiakov rôznych úrovní a vekových kategórií, ale aj literárne texty a iné materiály, ako napríklad:

- webové stránky pre mladších a menej pokročilých žiakov: Radiowaves², Pet of the Day³, Poetry4kids⁴
- časopisy vydávané na Slovensku špeciálne pre potreby slovenských a českých žiakov: Hello!, Friendship
- časopisy vydávané v zahraničí: Time for kids⁵, ScienceNews for kids⁶, FirstNews⁷

² <http://www.radiowaves.co.uk/>

³ <http://petoftheday.com/>

⁴ <http://www.poetry4kids.com/>

⁵ <http://www.timeforkids.com/TFK/>

⁶ <http://www.sciencenewsforkids.org/>

⁷ <http://www.firstnews.co.uk/index>

- webové stránky pre starších a pokročilých žiakov: BBC⁸, CNN⁹, MSNBC¹⁰
- literárne texty: originálne alebo skrátené verzie, z ktorých si učitelia môžu postupne vytvárať vlastný korpus textov, v ktorých sa vyskytujú konkrétne gramatické javy alebo slovná zásoba v kontexte.

Hľadanie vlastných článkov je síce pre učiteľa časovo namáhavejšie, ako použiť hotový text, výsledkom však bude väčší záujem žiakov na hodine a lepšie zapamätanie si učiva. Inou možnosťou je dať výber textu za úlohu žiakom, a to rôznymi spôsobmi:

- môžu nechať žiakov hľadať v ľubovoľných materiáloch;
- môžu obmedziť zdroje, ktoré budú žiaci používať, napríklad na jednu knihu, časopisy pre deti, či na pedagogické webové stránky pre mladších žiakov, ako napríklad Starfall¹¹
- môžu určiť tému, napríklad šport, a nechať žiakov hľadať zdroje podľa ich vlastných záujmov, aby sa tak naučili relevantnú slovnú zásobu
- môžu založiť a postupne dopĺňať jazykovú knižnicu alebo korpus textov, ktorú dajú žiakom k dispozícii.

Takéto samostatné vyhľadávanie textov je u mladších žiakov náročnejšie, avšak na jednoduchej úrovni a pri vhodnom usmerňovaní je možné žiakov postupne učiť pracovať s textom. V staršom veku a u viac pokročilých žiakov poskytuje možnosť prečítať si množstvo viac či menej zaujímavých článkov, vďaka čomu budú vystavení rôznym druhom textov ako aj cieľových jazykových foriem v kontexte. Keďže žiaci si môžu sami vyberať texty, ktoré ich zaujímajú, automaticky personalizujú svoje učenie sa. Žiaci môžu články hľadať buď v škole počas vyučovania alebo doma, vďaka čomu budú cudzí jazyk zmysluplne používať aj mimo

⁸ <http://www.bbc.co.uk/>

⁹ <http://edition.cnn.com/>

¹⁰ <http://www.msnbc.msn.com/>

¹¹ <http://www.starfall.com/>

školského vyučovania. Keď si texty vyberajú samotní žiaci, učiteľ ako facilitátor im vytvára priestor a poskytuje potrebné usmernenie, aby s textami pracovali samostatne, osvojovali si slovnú zásobu a gramatické štruktúry. Vo vybranom texte môžu žiaci hľadať gramatický jav, ktorým sa zaoberajú; alebo môžu dostať za úlohu nájsť v texte napríklad päť neznámych slov, ktoré by sa chceli naučiť. Zároveň si z týchto piatich slov vyberú jedno, ktoré by sa mali naučiť aj všetci ostatní. Takto sa každý žiak naučí päť vlastných slov a niekoľko slov navrhnutých spolužiakmi.

PÍ SOMNÝ PREJAV

Jednoduché písomné úlohy, ktorých cieľom je precvičenie pravopisu, gramatiky alebo slovnej zásoby (napríklad dopĺňanie medzier do textu či obrázkov), môže učiteľ upraviť alebo úplne nahradiť podobným spôsobom, ako bolo uvádzané v časti Čítanie s porozumením. Rovnako je možné viesť žiakov k vyhľadávaniu a používaniu vlastných materiálov. Keď má žiak za úlohu napríklad opísať obrázok v učebnici použitím istej slovnej zásoby alebo gramatického javu, môže namiesto tohto obrázku použiť vlastnú fotografiu alebo obrázok, ktorý si prinesie. Takto prepojí precvičovanie s vlastným svetom, a to dokonca opakovane: doma pri hľadaní materiálov, v škole pri práci s nimi a možno aj následne opäť doma, kde určite bude so svojím materiálom v kontakte. Námetom na dlhší písomný prejav môže byť napríklad písanie listov – nie však imaginárnemu kamarátovi v Amerike, ako sa bežne od žiakov vyžaduje, ale spolužiakovi priamo v triede. Učiteľ vedie žiakov, aby samostatne písali, čo chcú, pričom im podľa potreby poskytuje usmernenie. Nakoniec žiaci list zalepia do obálky a dajú ho adresátovi, čím sa list stane „skutočným“. Prípadne si môžu dopisovať so žiakmi z vedľajšej triedy, čo pri šikovnej organizácii môže byť naozaj motivujúce a zábavné. Žiakov možno viesť k tomu, aby si

písali svoj jednoduchý denník, alebo čitateľský denník, triednu kroniku, reportáže zo zaujímavých podujatí a podobne. Starší žiaci môžu napríklad písať v podobe novinového článku na tému udalosti, ktorá ich nedávno zaujala. Neskôr môžu zozbierať všetky články a spojiť ich do vlastného triedneho časopisu. Keďže mladší žiaci majú ešte obmedzené schopnosti písomne sa vyjadrovať v angličtine a radi kreslia, veľmi efektívne a motivujúce pri uvádzaných aktivitách je kombinovať písanie s kreslením, prípadne dolepovaním obrázkov. Takto sa žiaci podelia o svoje názory, zážitky a nápady, plne môžu uspokojovať svoje vlastné záujmy, potreby a realizovať celý svoj potenciál. Pri správnom usmerňovaní a motivovaní sa deti veľmi rady do takýchto aktivít zapájajú a ich prínos pre učenie sa jazyka je nespochybniteľný.

Personalizovanie písomného prejavu je dôležité aj v staršom veku, kedy sú už žiaci schopní tvoriť súvislejší text v cudzom jazyku. Kým jazykové učebnice väčšinou ponúkajú zadania na písomný prejav s predpísanou témou alebo výberom tém, učitelia, ktorí chcú personalizovať svoje vyučovanie, môžu dovoliť žiakom vybrať si vlastnú tému, alebo modifikovať predpísanú tému podľa seba. V začiatkoch personalizovania vyučovania môžu byť žiaci neistí pri výbere témy a môžu uprednostniť návrhy učiteľa. Ten môže ponúknuť zoznam tém, ktoré prispôbil daným žiakom a aktuálnej situácii, ale postupne by mal viesť žiakom k samostatnému zamýšľaniu sa nad vlastnými námetmi. Hoci niektorým žiakom vo všeobecnosti nemusí vyhovovať takáto sloboda rozhodovania a radšej by dostali od učiteľa jasné a jednoznačné inštrukcie, vlastný výber témy, ktorá súvisí s ich vlastnou realitou a skúsenosťami, im pomôže zapamätať si slovnú zásobu efektívnejšie a precvičiť si gramatiku zmysluplnejšie vďaka použitiu v relevantnom kontexte. Voľný výber témy môže na prvý pohľad sťažiť hodnotenie, avšak

písomné úlohy budú pestrejšie, motivujúcejšie a žiaci budú kreatívnejší a originálnejší pri ich tvorbe. Uvádzané postupy sa dajú veľmi efektívne využívať hlavne v staršom veku, avšak už aj u mladších žiakov je možné postupne v malých úlohách rozvíjať takéto stratégie a smerovať k uvádzanému spôsobu práce.

POČÚVANIE S POROZUMENÍM

Aktivity zamerané na počúvanie s porozumením sú pre žiakov často najmenej obľúbenou súčasťou vyučovania cudzieho jazyka. Personalizovaním však možno tieto aktivity výrazne zatriktívniť, pomôcť zlepšovať si túto zručnosť a získať viac sebaistoty pri porozumení počúvaného materiálu. U mladších žiakov sa veľmi efektívne využívajú rôzne rozprávky a pútavé príbehy, ktoré samé o sebe dokážu deti zaujať a následné personalizované aktivity len znásobujú efektívnosť učenia sa.

Pre starších žiakov učebnice väčšinou ponúkajú širokú škálu nahrávok, vďaka ktorým sú žiaci vystavení rôznym prízvukom, situáciám a témam. Slovná zásoba a gramatika počúvaných textov je spravidla upravená pre potreby cieľovej témy. Žiaci preto musia pracovať na aktivitách bez ohľadu na ich vlastné záujmy a musia počúvať dialógy alebo iné nahrávky, ktoré často považujú za nezaujímavé a zbytočné. Takéto aktivity sa dajú personalizovať hlavne následnými aktivitami, rovnako ako bolo uvedené pri Čítaní s porozumením. Napríklad pomocou otázok, v ktorých učiteľ motivuje žiakov komentovať to, čo počuli, vyjadriť svoj názor a pocity z nahrávky a rozmýšľať o vypočutej téme, spájajúc si tak nahrávku s vlastnou realitou. U starších žiakov je možné použiť autentický materiál, ktorý si nájdu sami. Mnohí žiaci trávajú veľa času surfovaním na internete a prezeraním videí

na YouTube¹² a podobných webových stránkach. Tento súčasný trend možno výhodne využiť aj na jazykovom vyučovaní. YouTube ponúka širokú škálu videí, ktoré sa dajú použiť na edukačné účely. Učitelia môžu požiadať žiakov, aby si vyhľadali vhodné videá na určitú tému. Keďže ich vyhľadávajú sami, vybrané video je pre nich zaujímavé a obsahuje pre nich zmyslupnú slovnú zásobu. Takto si personalizujú počúvanie a aktívne sa zapoja do procesu vlastného učenia sa, pričom môžu do určitej miery rozhodovať aj o obsahu učiva. Mladší žiaci môžu hľadať videá v učiteľských sekciách YouTube, tzv. TeacherTube¹³, kde je obsah upravený a vhodný pre nižšie vekové kategórie, alebo môžu používať učebné materiály napríklad na stránke British Council¹⁴, na webovej stránke Jamie Keddieho¹⁵, kde sa nachádza množstvo pripravených vyučovacích hodín, alebo na akejkoľvek inej webovej stránke, ktorá je zameraná na učiacich sa, ako napríklad Radiowaves¹⁶. Starší a pokročilí žiaci môžu využívať videá na webových stránkach rôznych talkshow, napríklad David Letterman¹⁷, Larry King¹⁸ alebo Jerry Springer¹⁹. Tieto videá ponúkajú rozhovory s hercami, spevákmi a inými známymi ľuďmi, preto je pre žiakov jednoduché vybrať si video, ktoré ich osobne zaujíma. Takéto učenie sa cudzieho jazyka je pre žiakov zaujímavé, prirodzené a mimoriadne motivujúce. V triede sa môžu videá prezentovať a môže sa o nich diskutovať, čím dostanú žiaci príležitosť pracovať s gramatikou a slovnou zásobou v rámci ich okruhu záujmov. Žiaci môžu mať za úlohu vybrať si z videa (podobne ako pri práci s textami) istý počet neznámych slov, ktoré sa chcú naučiť, a prezentovať ich potom spolužiakom, čím získajú novú slovnú zásobu zmysluplne a interaktívne. Navyše

¹² <http://www.youtube.com/>

¹³ <http://www.teachertube.com/>

¹⁴ <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/listen-and-watch>

¹⁵ <http://lessonstream.org/browse-lessons/>

¹⁶ <http://www.radiowaves.co.uk/>

¹⁷ http://www.cbs.com/late_night/late_show/

¹⁸ <http://edition.cnn.com/CNN/Programs/larry.king.live/archive.html>

¹⁹ <http://www.jerryspringertv.com/>

budú mať príležitosť počúvať autentický jazyk v prirodzenom tempe a intonácii. Keďže pred tým, ako budú žiaci pracovať s videom na hodine, si ho musia dopredu vyhládať a pozrieť, jeho obsah bude na hodine pri prezentácii už personalizovaný. Ďalšou výhodou je, že na rozdiel od nahrávok k učebniciam sú videá dostupné on-line. Preto ak niektoré video žiakov zaujme, môžu si ho pozrieť opakovane aj doma, čím mu lepšie porozumejú a budú sa jazyku venovať aj mimo jazykového vyučovania. Keďže videá navyše obsahujú kombináciu obrazu a zvuku, do procesu učenia tak bude zapojených viac zmyslov. Obsahujú aj množstvo výrazov, ktoré žiaci nepoznajú, ale keďže ich obsah zaujíma, dokážu aktivizovať všetky svoje vedomosti a schopnosti, aby dialógom porozumeli. Tým sa rozvíja schopnosť odhadovať význam z kontextu, ktorá je pri učení sa a používaní cudzieho jazyka v reálnej komunikácii veľmi dôležitá.

Mladší žiaci s nižšou úrovňou jazyka môžu takisto využiť už spomenuté webové stránky, ale aj napríklad stránku PBS²⁰, ktorá ponúka mnohé aktivity a videá špeciálne vytvorené pre deti. Najmladším žiakom, ktorí ešte nedokážu pracovať so súvislými nahrávkami, môže učiteľ personalizovať učivo pomocou rôznych aktivít zapájajúcich pohyb a metódu TPR²¹.

Napríklad aktivita „Freeze!“ na precvičenie cieľovej slovnej zásoby. Žiaci sa prechádzajú po triede a učiteľ povie slovo, napr. „Monkey!“, a žiaci musia predviesť pantomímu toho, čo pre nich toto slovo vyjadruje. Učiteľ potom zakričí „Freeze!“ a žiaci musia „zamrznúť“ v takej pozícii, v akej práve sú, čiže stále napodobňujúc napríklad opicu. Učiteľ uvidí, či žiaci chápu význam slova, a žiaci sa navyše zabavia, čo zvýši efektivitu učenia sa.

²⁰ <http://pbskids.org/>

²¹ Total Physical Response

Ďalšou možnosťou v staršom veku je vyzvať žiakov, aby pre svojich spolužiakov sami vytvorili vlastné nahrávky. Keď budú pracovať na vlastných projektoch a tvoriť vlastné rozhovory, personalizujú si proces počúvania a pri používaní cieľovej slovnej zásoby a gramatiky si vytvoria silné pamäťové spojenia. Takýto prístup je časovo náročnejší, dá sa však použiť aspoň jeden alebo dvakrát za rok, keďže podporuje projektovú prácu a využitie IKT v jazykovej triede.

ÚSTNY PREJAV

Všeobecne možno povedať, že pri vyučovaní angličtiny u nás je jedným z najväčších problémov nedostatočne rozvinutá zručnosť rozprávať a pri tom sebaisto, relatívne plynulo a správne používať naučené slová, frázy a gramatické štruktúry v reálnej komunikácii (Lojová 2004). Rozprávanie je však veľmi dôležitá zručnosť v skutočnom živote, preto je dôležité nájsť spôsob, ako ho učiť efektívne. Nezriedka sa stretávame s názorom učiteľov, že keď sa mladší žiaci začínajú učiť cudzí jazyk, ešte nie sú schopní rozprávať, lebo majú slabú slovnú zásobu a preto rozprávať začnú až neskôr. Naopak, učiteľ by mal viesť žiakov tak, aby všetko, čo sa učia, dokázali hneď aj v používať reálnej (simulovanej) komunikačnej situácii, či už pasívne (reagovať na pokyn), alebo aktívne (samo danú frázu správne a vhodne použije).

Najvhodnejším a súčasne najprirodzenejším spôsobom je viesť žiakov tak, aby priamo na hodine používali cudzí jazyk. Učiteľ by sa mal prirodzene prihovárať žiakom v angličtine, organizovať činnosť, dávať inštrukcie a podobne, pričom musí využívať výraznú gestikuláciu. Aj keď žiaci nepoznajú slová, ale vďaka učiteľovej gestikulácii v danej situácii ľahko porozumejú, čo hovorí. Takto nenásilne vedie žiakov k tomu, aby aj oni používali angličtinu. Keď žiaci zistia, že sa vedia zmysluplne vyjadriť v angličtine, aj keď veľmi

jednoducho, je to pre nich výrazne motivujúce. Keďže je to prirodzená komunikačná situácia, je používanie naučených fráz plne personalizované. Pri postupnom rozširovaní slovnej zásoby a rozvíjaní cudzojazyčných zručností je bezpochyby najúčinnšie využívanie viac či menej náhodne vzniknutých prirodzených komunikačných situácií v triede, kedy cieľový jazyk skutočne funguje ako prirodzený komunikačný prostriedok a teda jeho používanie je plne personalizované.

Na rozvíjanie rozprávania ponúkajú učebnice v rámci rôznych tém aktivity a otázky, na ktoré majú žiaci reagovať a ku ktorým sa majú vyjadriť, pričom niektoré z nich sú pre žiakov zaujímavé, niektoré nudné a demotivujúce. Podobne ako sme popísali v predchádzajúcich častiach, aj tu by mal učiteľ podľa vlastného uváženia modifikovať témy, aktivity a podnety na komunikáciu. Ešte vhodnejšie je prenechať výber témy alebo jej modifikáciu priamo na žiakov, alebo pedagogicky využívať náhodné prirodzené podnety a situácie, ktoré sa môžu rozvinúť do zaujímavej diskusie (napríklad významný športový turnaj alebo atraktívny program v televízii, mimoriadna udalosť v škole či v triede, problémy triedy a pod.). Pri prenechaní priestoru pre žiakov, oni samotní poskytnú učiteľovi podnety na rozprávanie, ktoré môže učiteľ spracovať do didaktického postupu, alebo len vhodne usmerňovať prirodzenú komunikáciu v triede v danej situácii. Jednotlivé témy v učebnici alebo v učebnom pláne je potrebné personalizovať podobne, ako bolo uvedené v predchádzajúcich častiach. Mnohé zo zdrojov uvádzaných na predchádzajúcich stranách obsahujú aj aktivity na personalizované rozvíjanie hovorenia v angličtine.

Veľmi účinne možno využívať aj hranie rolí. Hlavnou charakteristikou je, že ponúka len kontext, presný popis situácie, v ktorej sa žiaci nachádzajú, čo sa deje a čo sa od každého účastníka očakáva. Potom už žiaci sami vymýšľajú

vhodné repliky pre danú situáciu, vďaka čomu môžu rozvíjať danú tému podľa vlastných predstáv, zážitkov a potrieb a samozrejme úrovne ovládania cudzieho jazyka. Takáto aktivita pripravuje žiakov na komunikáciu v reálnom živote za predpokladu, že situácie sú vyberané z reálneho života daných žiakov (čo často nie je zaručené v učebnici). A práve vhodný výber situácie a témy zaručuje personalizáciu, čo motivuje žiakov zapojiť sa do zmysluplnej konverzácie v rámci hrania rolí. Žiaci si precvičia presnosť aj plynulosť a keďže téma bude pre nich zmysluplná, personalizujú si získanú slovnú zásobu aj gramatické štruktúry.

V primárnom vzdelávaní sa dá veľmi efektívne využívať dráma a dramatizácia. Pri slabej slovnej zásoby deti začínajú s pantomímou a postupne sa učia príslušné slovíčka či celé repliky jednotlivých postáv - až neskôr sú schopné niečo zmeniť alebo sami vytvoriť. Navyše deti si tak rozvíjajú zručnosti odhadovať a porozumieť význam z daného kontextu a neverbálnej komunikácie, ako aj zručnosť vyjadriť sa, aj keď neovládajú potrebnú slovnú zásobu. Sú to veľmi dôležité zručnosti pre skutočnú komunikáciu, avšak pri vyučovaní v škole sa rozvíjajú nedostatočne.

Ešte účinnejšou metódou na rozvíjanie personalizovaného rozprávania je simulácia. Hoci sa niekedy zamieňa s hraním rolí, existuje medzi nimi rozdiel. Kým v rámci hrania rolí vedia žiaci, čo sa deje a v akej situácii sa všetci účastníci nachádzajú, pri simuláciách poznajú žiaci len svoju vlastnú úlohu. Nemajú žiadne informácie o tom, čo majú za úlohu ostatní spolužiaci, preto musia v rámci svojej role reagovať podľa toho, ako oni osobne chápu inštrukcie a ako by reagovali, keby bola táto situácia skutočná. Hoci práve kvôli inštrukciám sú žiaci od istej miery limitovaní, musia použiť svoje vlastné skúsenosti a osobný kontext na to, aby dokázali úspešne a efektívne predviesť simuláciu, čím si rozprávanie personalizujú. Ak žiak potrebuje poradiť so

slovnou zásobou alebo gramatikou, učiteľ mu pomôže, a keďže to bude stále v rámci jeho osobného kontextu, je isté, že si žiak daný jav zapamätá a v mozgu sa mu vytvoria zmysluplné asociácie, čiže pevné pamäťové spoje. Využívanie metódy simulácie sa môže javiť učiteľom náročnejšie, avšak skúsenosti jednoznačne ukazujú, že ak si túto metódu osvoja, je pre žiakov obzvlášť motivujúca, zaujímavá a hlavne efektívna. V zahraničných metodických publikáciách nájdú dostatok podnetov na využívanie simulácie pre rôzne vekové skupiny aj úrovne ovládania cudzieho jazyka.

Plne personalizované rozprávanie sa dosiahne pomocou diskusií na témy, ktoré zaujímajú žiakov a týkajú sa ich každodenného života. Aj keď sa diskusie využívajú najmä v staršom veku a na vyššej úrovni ovládania jazyka, je možné využívať ich na jednoduchej úrovni aj s mladšími žiakmi. Pre neskúseného učiteľa môže byť niekedy dosť náročné primerane zvládnuť diskusie a prevziať rolu facilitátora, avšak žiakom poskytujú významnú príležitosť rozprávať o vlastnom živote, skúsenostiach, názoroch, postojoch tak, ako sa to deje v ich každodennom živote. Učiteľ žiakom poskytuje potrebnú slovnú zásobu, alebo gramatické formy, ktoré si žiaci prirodzene spoja s vlastnou realitou a zapamätajú si ich lepšie. Diskusné témy môžu byť navrhnuté samotní žiaci, alebo môžu vyplynúť z momentálnej situácie v triede, škole, meste, alebo učiteľ ponúkne témy s ohľadom na cieľovú slovnú zásobu alebo gramatiku, z ktorých si žiaci vyberú. Všetky diskusie ale musia byť osobné len do takej miery, do akej si to žiaci želajú. Nútiť žiakov k tomu, aby vyjadrili svoj názor, keď nechcú, môže mať skôr negatívny vplyv nielen v danej situácii, ale aj na celkový vzťah k učiteľovi, vyučovaniu či učeniu sa angličtiny.

TESTOVANIE

Pri personalizovaní slovnej zásoby nie je vždy možné tradične testovať žiakov z tých slov, ktoré sú uvedené v učebnici. Môže teda nastať problém s tým, čo a ako testovať a hodnotiť, pričom aj tu sa vyžaduje určitá flexibilita a tvorivosť učiteľa. Hodnotiť prácu a vedomosti žiakov možno nielen tradičnými testami, ale aj prostredníctvom rôznych hier a zaujímavých vlastných aktivít, kde žiaci musia preukázať, čo vedia. Môže to byť napríklad vytvorenie krížovky²² s vlastnými definíciami slov individuálne alebo v skupinách v rámci projektovej práce. Takisto môžu hrať rôzne slovné hry, ktoré práve deti v mladšom školskom veku obzvlášť obľubujú (napríklad Bingo, Boggles, „Šibenica“, „Kľúč“, rôzne modifikácie známej hry „Meno-mesto-zviera-vec“, vytvárať rôzne skupiny slov v rámci „Odd man out“, rôzne hry so začiatočnými a koncovými hláskami a mnohé iné). Pri takýchto aktivitách sa jasne prejavujú vedomosti jednotlivých žiakov a ak je potrebné, učiteľ ich môže priamo hodnotiť. Ak je takáto aktivita zakončená výsledným produktom, žiaci môžu následne vystaviť svoju prácu v triede, čím sa im pri opakovanom vnímaní naučené upevňuje, či už vedome alebo podvedome. Môžu vytvoriť plagát, ktorý bude visieť v triede na stene a ktorý budú pravidelne dopĺňať a podobne. Vďaka takémuto prístupu dostanú žiaci priestor na to, aby realizovali svoje záujmy, učili sa zmysluplný jazyk, pracovali vlastným tempom a čo najviac si personalizovali učenie sa jazyka. Učiteľ navyše získa materiál, ktorý môže prípadne použiť na testovanie vedomostí žiakov.

Najväčšou obavou učiteľov pri zavádzaní akýchkoľvek noviniek do vyučovania je nedostatok času a povinnosť dodržiavať učebné osnovy a časovo-tematické plány.

²² <http://www.crosswordpuzzlegames.com/create.html>

Zavádzanie personalizácie do vyučovania si však nevyžaduje žiadne výrazne zmeny v plánoch, len modifikácie daných tém a aktivít podľa konkrétnych žiakov, danej situácie a kontextu. Stačí len zamerať sa viac na daných žiakov a prispôbiť vyučovanie ich životu, skúsenostiam a potrebám. Určite mnohí skúsení a kvalitní učitelia vo svojej práci všetky uvádzané aspekty zahŕňajú a personalizovanie vyučovania angličtiny je pre nich prirodzené. Uvádzané poznatky im len pomôžu hlbšie sa zamýšľať a naďalej v sebe prehĺbovať takýto prístup k žiakom a k vyučovaniu angličtiny. A teda učiť žiakov ešte efektívnejšie.

3.3 ĎALŠIE METODOLOGICKÉ POZNÁMKY K PERSONALIZOVANÉMU VYUČOVANIU CUDZIEHO JAZYKA

Personalizované vyučovanie cudzieho jazyka stojí predovšetkým na spôsobe, akým učiteľ dokáže žiaka osloviť a stimulovať jeho pozornosť a záujem. Učiteľ volí metodologické postupy adekvátne aktuálnej situácii v triede a komunikačných potrieb žiaka. Postupy sú vždy špecifické, pretože závisia od mnohých faktorov, o ktorých sme sa už zmienili vyššie (vek žiaka, úroveň pokročilosti, stupeň intelektovej vyspelosti, koníčky, ambície, komunikačné potreby, charakter mimojazykovej reality, ktorá ho obklopuje atď.). Pre personalizované učenie je vhodná akákoľvek téma za predpokladu, že je zmysluplnou a adresnou vo vzťahu ku komunikačným potrebám žiaka ako jednotlivca. Zohľadnenie nasledujúcich metodologických odporúčaní prispeje k efektívnejšej práci učiteľa vo výučbe cudzieho jazyka.

MODIFIKÁCIA UŽ EXISTUJÚCICH AKTIVÍT

Od učiteľa sa takmer vždy vyžaduje aspoň do istej miery modifikoval formy či obsah určitej aktivity (cvičenie, text a pod.) v závislosti od vekovej kategórie žiakov, veľkosti triedy (prípadne jej usporiadania), osobnostných črt žiakov (napr. introverti – extroverti) a ďalších premenných. Učiteľ môže zvoliť inú alternatívu aktivity i z dôvodu zjednodušiť či skrátiť ju, alebo zvýšiť stupeň jej náročnosti. Dodržiavanie princípov personalizovaného vyučovania s ohľadom na interkultúrny rozmer cudzojazyčnej výučby neraz núti učiteľa vymyslieť alternatívu k niektorým úlohám (témam), ktoré môžu niektorí žiaci pociťovať ako nepríjemné a/alebo príliš osobné.

ZAHRIEVACIE AKTIVITY (WARM-UP ACTIVITIES)

Pri prezentovaní konkrétnej témy je v personalizovanom prístupe potrebné najskôr zistiť, aké sú doterajšie vedomosti žiakov vzťahujúce sa k téme, pretože tieto determinujú výber ďalších postupov. Uvedený druh informácie učiteľ môže získať prostredníctvom zahrievacích aktivít, ktoré umožňujú žiakom prejavíť sa v rozhovore, skupinovej práci, v rozličných hrách a pod. Získané poznatky potom využije pri úprave, výbere a adaptácii prezentovania slovnej zásoby, gramatických štruktúr či obsahového zamerania témy, nakoľko učebnice cudzích jazykov majú viac-menej univerzálny charakter a konkrétne skutočnosti sa v nich nemôžu zohľadňovať.

NADVÄZUJÚCE AKTIVITY (FOLLOW-UP ACTIVITIES)

Nadväzujúce aktivity rozširujú alebo pridávajú nové komponenty k pôvodne preberaným. Môže ísť napríklad o rozšírenie slovnej zásoby z určitej oblasti, posilnenie precvičovania slovnej zásoby či určitého gramatického javu, alebo sa zameriavajú na rozvíjanie ďalších zručností v rámci danej témy (napríklad písanie). Nutné sú hlavne vtedy, keď daná aktivita alebo téma žiakov zaujala a stále prejavujú záujem sa jej ďalej venovať. Dosiahne sa tým plné využitie vyučovacieho potenciálu danej témy alebo aktivity ako aj uspokojenie záujmov a potrieb žiakov.

4. VÝSKUM: OVEROVANIE METÓDY PERSONALIZOVANÉHO UČENIA ANGLIČTINY V ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH

Vzhľadom na to, že metóda personalizácie je novum v našich podmienkach, sledovali sme postup vo výučbe v dvoch experimentálnych základných školách, pričom v každej z nich sa pracovalo touto metódou v jednej triede tretieho ročníka (3.A) a paralelná trieda bola určená ako kontrolná (3.B), t.j. v nej sa postupovalo obvyklým spôsobom. Do výskumu bolo zapojených spolu 60 žiakov.

Zamerali sme sa na zisťovanie, ako úroveň krátkodobej auditívnej (sluchovej) pamäte žiakov súvisí s výsledkami v didaktickom teste z anglického jazyka (AJ). Sluchovú pamäť sme zvolili preto, že v začiatkoch učenia cudzieho jazyka sa výučba realizuje najmä audio-lingválnou formou, teda ako primárne sa rozvíjajú zručnosti počúvanie s porozumením a hovorenie, kým podnety v písomnej podobe (čítanie) a písomná produkcia sú zatiaľ druhořadé.

METÓDY A POSTUP

Témy, ktoré sa na hodinách AJ v sledovanom období preberali, boli zvolené samotnými vyučujúcimi. Overovanie vedomostí z AJ – čo si žiaci zapamätali z prezentovaných tém a z opakovania v priebehu niekoľkých hodín prostredníctvom prvkov personalizácie, sa uskutočnilo didaktickými testami, v ktorých žiaci mali riešiť úlohy zamerané na slovnú zásobu ako aj jednotlivé gramatické javy. Testy boli zostavené

samotnými vyučujúcimi, ktorí ich zadávali po skončení preberania určitého tematického celku. V jednej škole žiaci absolvovali štyri didaktické testy; v druhej škole vyučujúca zadala tri testy. V nasledujúcej časti stručne uvádzame niektoré výsledky.

Najskôr sa porovnávali percentá úspešného riešenia úloh. V 1. škole sa jednoznačne ukázali výsledky všetkých testov z AJ v prospech triedy, kde sa vyučovalo novou metódou (3.A).

V 2. škole mali žiaci 3.A spočiatku nižšie výsledky ako v 3.B. V treťom, poslednom teste boli úspešnejší žiaci v 3.A, čo možno považovať za dôsledok používania experimentálnej metódy vo vyučovaní AJ.

Na základe zistených údajov zaznamenávame naznačený trend, že žiaci v triedach, kde sa používala metóda personifikácie, sa zlepšili v anglickom jazyku výraznejšie než žiaci kontrolnej skupiny.

Po ukončení didaktickej časti experimentu sme zisťovali úroveň krátkodobej sluchovej pamäte, na čo sme použili dve krátke metódy.

Zistili sme, že v oboch školách boli zhodou okolností, náhodne zvolené triedy 3.B ako kontrolné (t.j. bez používania metódy personalizácie), a tieto dosiahli v prevažnej miere lepšie výsledky v pamäťových úlohách než triedy 3.A, teda experimentálnej triedy. Znamená to, že žiaci kontrolných skupín mali lepšie predpoklady pamätať si preberané učivo z angličtiny, hoci nebola použitá inovatívna metóda.

Napriek tejto ich výhode v jednom z pamäťových testov boli v škole 2 lepšie výsledky v experimentálnej triede (3.A).

Pamäťové testy sledovali odlišné atribúty – počúvanie s porozumením v materinskom jazyku a krátkodobú sluchovú pamäť pri počúvaní cudzích – neznámych slov. Potvrdil sa

trend lepšieho výkonu v didaktických testoch z angličtiny a v teste, v ktorom sa sledovalo počúvanie s porozumením v materinskom jazyku. **Auditívna krátkodobá pamäť sa prejavila ako signifikantný faktor pri posudzovaní predpokladov zvládnuť úspešne počúvanie s porozumením aj v cudzom (tu: v anglickom) jazyku.**

Na základe týchto výsledkov možno usudzovať, že **u detí v mladšom školskom veku je pre učenie sa cudziemu jazyku významnejší faktor pamäť ako taká, než špecifická schopnosť zapamätať si prvky reči (slová, fonémy), ktorá je odlišná od ich materinskej.**

Vzhľadom na to, že naše experimentálne vyučovanie anglického jazyka metódou personalizácie trvalo len veľmi krátko a overovania sa zúčastnilo málo žiakov (v oboch 3.A triedach spolu 29 žiakov), budeme sa týmto otázkam venovať aj v budúcnosti, aby sme mohli získať ďalšie údaje a validnejšie výsledky. V ďalšom výskume plánujeme sledovať rozsah zapamätanej slovnej zásoby aj po dlhšom období, aby sme mohli overovať hypotézu a trvácnosti učenia posilňovaného personalizáciou.

5. AKTIVITY VYUŽÍVANÉ PRI METÓDE PERSONALIZOVANÉHO UČENIA

5.1. VŠEOBECNÉ PRINCÍPY PRÁCE

❖ Aktivity sú určené predovšetkým pre žiakov 3.-4. ročníka základnej školy, pričom treba brať do úvahy aktuálnu úroveň vývinu konkrétnej skupiny žiakov, ich schopnosti a možnosti, záujmy, ako aj aktuálnu atmosféru v skupine.

❖ Uvedeným podmienkam treba prispôbiť výber hier a aktivít, súčasne je potrebné tiež upraviť ich obťažnosť, trvanie, vyznenie (pointu), aby boli pre žiakov prístupné, zaujímavé, motivujúce a vyvolávali v nich snahu spolupracovať.

❖ Zvážime, ktoré aktivity je vhodné použiť pri prezentovaní nového učiva a ktoré pri opakovaní a upevňovaní, prípadne aj pri hodnotení.

❖ Zvolenú aktivitu zaradíme do výučby tak, aby bol dostatok času na jej úplne dokončenie, čím predídeme prípadnej frustrácii, ak by zaujímavú aktivitu žiaci nestihli dokončiť.

❖ Aktivity by mali byť hrové, prostredníctvom nich opakujeme, upevňujeme, rozširujeme poznatky odlišnými formami a prostriedkami, než boli použité pri bežnom prezentovaní učebnej látky (slovná zásoba, gramatické štruktúry atď.).

❖ Po výbere aktivity si treba vopred premyslieť postup, pripraviť materiály a pomôcky (napr. vybrať/ upraviť vhodný text, pripraviť dostatok jeho kópií a i.).

❖ Pri uvádzaní nových aktivít žiakom podrobne vysvetlíme, čo sa bude robiť, aká je ich úloha, ako ju majú splniť, čo sa od nich očakáva.

❖ Počas plnenia úloh sme žiakom k dispozícii, aby sme redukovali stres z prípadného nepochopenia úlohy alebo nedostatočných vedomostí.

❖ Priebežne kontrolujeme správnosť riešenia úloh (výslovnosť, gramatická správnosť povedaného a napísaného).

❖ Chyby si značíme a opravujeme spoločne (rovnaké ťažkosti môžu mať viacerí žiaci).

❖ Na chyby upozorňujeme taktne a v primeranom čase (niektoré chyby opravujeme hneď a individuálne, iným sa venujeme pri spoločnej časti práce).

❖ Žiakov pozitívne motivujeme (pochvala, povzbudenie), snažíme sa nájsť na každom niečo, čo sa dá oceniť.

❖ Pri brainstormingu žiakov nekritizujeme za vyslovené nápady, názory, príspevky; všetky výpovede zhromažďujeme a v druhej fáze z nich môžeme v diskusii vybrať tie, ktoré si získali väčšiu podporu (hlasovaním, zlúčením podobných výpovedí a pod.).

❖ V prípade, že aktivita žiakov mimoriadne zaujala, môžeme vytvoriť jej ďalšie modifikácie pre nasledujúce hodiny.

❖ V prípade, že daná téma žiakov mimoriadne zaujala, môžeme zaradiť iné následné aktivity zamerané na danú tému

(obsah zahrnúť do inej hry, písomná domáca úloha a podobne).

Pre uvádzané aktivity sme čerpali inšpiráciu v zahraničných prameňoch, ktoré sú uvedené v časti Literatúra. Aktivity sú adaptované na podmienky v našich školách a určené sú pre prácu s vekovou skupinou 8-10 rokov a vzhľadom na očakávané vedomosti z anglického jazyka (úroveň A.1 podľa Spoločného európskeho referenčného rámca).

V druhej časti tejto kapitoly sú uvedené aktivity aj pre starších žiakov základnej školy, ktorí sa učia angličtinu minimálne 3 roky. V danom veku (11-15 rokov) dokážu pracovať trochu náročnejším spôsobom a majú už iné poznatky, potreby a záujmy ako mladší žiaci. Opäť pripomíname, že aktivity treba vyberať citlivo, prispôbiť danej úrovni ovládania angličtiny a venovať im toľko času, aby boli pre žiakov primerane náročné, zaujímavé a motivujúce.

5.2. AKTIVITY, ÚROVEŇ A.1

1. Uhádni, kto to je

Ciel': opakovanie prídavných a podstatných mien

Pomôcky: listy A4, pero

Deti sa rozdelia do dvojíc, navzájom si obkreslia na papier ruku (dlaň a prsty) alebo chodidlo a do nich si každý napíše niekoľko charakteristických znakov (napr. farba vlasov a očí, oblečenie a jeho farba: *my hair is long and brown, my eyes are green, my t-shirt is white and orange, my jeans are blue, ...*). Listy rozložíme na zemi, každý si jeden vyberie (nie svoj) a podľa napísaných znakov sa snaží uhádnuť, koho sa opis týka.

Obmena pre starších žiakov: v opise, ktorý bude podrobnejší ako vyššie uvedený príklad, môže každý uviesť aj jednu vec „nesprávne“, čo však nesmie znemožniť identifikovateľnosť osoby.

2. Kto si?

Ciel: opakovanie podstatných (a prídavných) mien a rodinných vzťahov

Pomôcky: žiadne

Aktivitu uvedieme tak, že povieme niečo o sebe (niekoľko vzorových viet). Potom sa deti rozdelia do dvojíc a jeden opakovane kladie otázku: *Who are you?* Druhý z dvojice odpovedá zakaždým inak: *I am a girl; I'm a pupil; I am the third grader; I'm Martin's sister; ...* Následne si deti vymenia úlohy.

Obmena: neskôr môžu žiaci v odpovedi uviesť aj prídavné meno (*I am a good pupil. I'm a tall boy.*)

3. Nielen meno

Ciel': opakovanie a precvičovanie slovnej zásoby

Pomôcky: žiadne

Každý žiak sa predstaví menom a dodá slovo z oblasti, ktorú si sám vyberie (ponúkneme rôzne možnosti: písmeno abecedy; číslica; početový úkon: +, - , x; živočích; predmet; ...), napr.: *I'm Karin and I am a „4+7.“ I am Erik and I am a bear. I'm Nad'a and I am an orange.*

Nasledovať môže rozhovor, v ktorom sa s deťmi porozprávame, prečo si kto zvolil práve tento symbol.

4. Rozprávanie s bábikou

Ciel': precvičovanie samostatného verbálneho prejavu a dialógu

Pomôcky: bábika/ maňuška/ postavička – hračka

Každé dieťa si prinesie vlastnú hračku predstavujúcu postavu podľa svojho výberu (bábika a pod.). Rozhovor s bábikou sa dá využiť pri rôznych príležitostiach a rôznym spôsobom – ako individuálna aktivita alebo pri práci v dvojiciach žiakov: dieťa môže porozprávať o svojich zážitkoch (minulý čas), o svojich pocitoch (napr. po vypočutí príbehu, pesničky, po skončení úlohy); spolužiakovi môže predstaviť svoju bábiku (opísať „jej“ dobré či horšie vlastnosti, hovoriť za ňu – rozhovor dvoch bábik).

Pozitívom takéhoto postupu môže byť odbúranie zábran vyjadrovať sa samostatne, hovoriť na citlivejšie témy všeobecne či o niektorých dôvernejších veciach. Veľmi

dôležité je preto zvoliť obsah a formu tak, aby sa každé dieťa cítilo voľne, aby aktivitu vnímalo ako hru.

5. Nadiktujem ti obrázok

Ciel': precvičovanie slovnej zásoby

Pomôcky: list papiera, pastelky pre každého žiaka

Žiaci si navzájom vo dvojiciach „diktujú“ obrázky. Rozdelíme deti do dvojíc: jeden diktuje, čo má druhý kresliť, napr. „... draw yellow sun, 3 small blue clouds, 4 green hills, 5 trees, 2 red a 6 violet flowers, 1 green house with a red roof under the hill on the right, ...“ Potom sa úlohy vymenia.

Nakoniec môže ten, ktorý diktoval, posúdiť/ ohodnotiť kresbu spolužiaka – či sa mu páči, čo malo byť inak a pod.

Náročnosť volíme podľa úrovne vedomostí žiakov.

6. Hádžem ti predložku

Ciel': precvičovanie predložiek, príp. ďalšej slovnej zásoby

Pomôcky: malá lopta

Všetci si posadáme do kruhu. Loptu hodíme jednému žiakovi so slovami: *From Eva to Adriana for Gabriela*. Žiak reaguje na výzvu a pokračuje ďalej s vlastnou „inštrukciou“.

Predložky alebo slovné spojenia môžeme obmieňať podľa vedomostí a schopností žiakov:

From A to B.

From A to the person between B and C.

From A to the person on B's right.

From A to B for someone who has a blue t-shirt.

7. Hádanky

Ciel': precvičovanie slovnej zásoby k rôznym témam

Pomôcky: žiadne

Deťom dávame hádanky (spočiatku v SJ, neskôr v AJ) typu:

- Má to štyri nohy, veľké uši a veľmi dlhý nos. Čo je to?
- Peter má biele, Zuzana má červené, Michal a Iveta majú zelené. Čo je to?

Odpovede sú len v AJ.

Precvičovať môžeme slovnú zásobu z rôznych oblastí (živočíchy, oblečenie, jedlo, predmety v triede, dopravné prostriedky, ...).

Neskôr deti môžu samé vymýšľať a navzájom si dávať podobné hádanky.

8. Je/ nie je

Ciel': nácvik „*there is/ are ...*“, „*there is no/ is not/ are not ...*“

Pomôcky: obrázky

Na tabuľu pripevníme (nakreslíme) obrázok krajinky, triedy, hospodárskeho dvora, ..., podľa toho, z ktorej oblasti zvolíme slovnú zásobu.

Povieme: „*There is a car in the picture.*“ Zakryjeme (zotrieme) obrázok auta a povieme: „*There isn't a/ any / is no car in the picture.*“

Konkrétne slovné spojenia vyjadrujúce zápor volíme podľa preberanej gramatiky.

Pozn.: podľa podmienok školy/ triedy/ vospelosti žiakov je možné ako pomôcky využiť interaktívnu tabuľu, PC, kopírovanie obrázkov z niektorých internetových zdrojov a pod.

9. Kto tam bol?

Ciel': precvičovanie predprítomného a minulého času

Pomôcky: žiadne

Posadáme si/ postavíme sa spolu so žiakmi do kruhu. Povieme: „*Who has been to ... (miesto, mesto, krajina) come and stand next to me.*“ Ak jeden alebo viacerí žiaci prídu, pokračujeme otázkou „*When did you go there?*“, na ktorú deti odpovedia podľa skutočnosti (pomáhame tvoriť správne vety).

Poukážeme na rozdielny význam viet bez presného vysvetľovania gramatiky.

10. Pexeso

Ciel': precvičovanie slovnej zásoby, gramatických javov

Pomôcky: kartičky podľa precvičovaných štruktúr

Pripravíme kartičky z papiera, cca 5x3 cm, na každú napíšeme jedno slovo z páru (deti môžu pomáhať, alebo každý dostane za úlohu pripraviť určitý počet alebo druh kartičiek) rôzneho zamerania:

- *slovesá* (prítomný čas – minulý čas/ past participle; neurčitok – 3.os.j.č.; pravidelné a/alebo nepravidelné tvary),
- *podstatné mená* (jednotné – množné číslo),
- *slovné spojenia* (prídavné a podstatné mená, napr. cold water – warm water).

Kartičky tematicky roztriedime a podľa ich počtu deti rozdelíme na skupiny tak, aby pre každú skupinu bol počet kartičiek väčší (x2!) než počet jej členov. Kartičky rozložíme (každú skupinu zvlášť) na zem nápismi nadol. Každý člen skupiny si postupne vyberie jednu kartičku a hľadá k nej pár (jeden pokus na jedno kolo).

Vyhráva ten, komu sa podarí zhromaždiť najviac dvojíc kartičiek.

Doplnenie aktivity: deti môžu utvoriť vetu na jedno zo slov/ slovných spojení, ktoré správne spárovali.

11. Dopĺňanie slov I.

Ciel: porozumenie významu vety, slovných spojení

Pomôcky: tabuľa a krieda

Formu spoločnej práce využívame v začiatočných etapách výučby CJ:

Na tabuľu napíšeme vetu s preberanou slovnou zásobou a/alebo gramatickými javmi, pričom vynecháme 1-2 slová – na príslušné miesto napíšeme zvolenú značku (napr.: ..., *, +), ktorá môže predstavovať určitý slovný druh (napr. * = podstatné meno, + = prídavné meno, ... = sloveso). Žiaci majú uhádnuť, čo sa na vynechané miesto najviac hodí, resp. návrhov môže byť viac a žiaci postupne dopisujú „svoje“ slová do vety na tabuli. Pri viacerých alternatívach sa potom môžeme porozprávať, čo sa väčšine žiakov najviac pozdáva a pod.

Aktivitu môžeme neskôr robiť aj ako skupinovú alebo individuálnu – tu sú pomôckami pero a list papiera s vytlačenou vetou alebo vetu nadiktujeme – kontrola správnosti podľa tabule.

12. Dopĺňanie slov II.

Ciel: opakovanie slovnej zásoby, tvorenie viet

Pomôcky: tabuľa a krieda

Na tabuľu napíšeme vetu tak, aby ju bolo možné rozširovať. Žiaci postupne pridávajú a obmieňajú slová podľa vlastnej skúsenosti/ zážitkov a pod. Napr.:

I like to play cards.

I like to play cards with Miško.

I like to play cards with Miško and Linda.

I like to play cards in the evening.

I don't like to play cards.

I like to play PC games.

Spočiatku stačí vety tvoriť ústne. Neskôr žiaci môžu vlastné obmeny základnej vety písať individuálne na papier – výsledky si vo dvojiciach porovnajú.

13. Poprehadzované slová

Cieľ: čítanie s porozumením

Pomôcky: text, list papiera, pero

Z učebnice vyberieme časť textu (môžeme použiť aj iný textový zdroj), spoločne ho prečítame. Každý žiak si z neho zvolí jednu vetu (príp. vety rozdelíme medzi žiakov tak, aby každý z dvojice mal rôzne, nesúvisiace vety), ktorú prepíše na list papiera s nesprávnym slovosledom. Vety si žiaci vo dvojiciach vymenia a snažia sa „novú“ vetu správne zostaviť bez nazerania do textu. Potom skontrolujú správnosť podľa pôvodného textu.

Prvá časť aktivity môže mať niekoľko obmien:

- známy text z predchádzajúcej „lekcie“ vopred spoločne nečítame, ale žiaci pristúpia hneď k „prehadzovaniu“ slov vo vybratej vete,
- žiaci si vetu sami pripravia a následne v nej zmenia slovosled.

14. Živé slová

Cieľ: nácvik spelovania

Pomôcky: kartičky s písmenami abecedy (z niektorých treba viac kusov)

Každý žiak si vyberie jednu kartičku s písmenom. Povieme slovo, ktorého vizuálnu podobu nacvičujeme, a zoradíme žiakov s príslušnými písmenami do radu pred tabuľou (kartičku s písmenom drží každý pred sebou).

Neskôr vyslovíme slovo a žiaci s danými písmenami sami prichádzajú a hľadajú svoje miesto v rade.

Zostavené slovo napíšeme na tabuľu sami, alebo necháme žiakov, aby oni slovo správne napísali.

15. Vstaň, ak máš toto slovo

Cieľ: precvičovanie slovnej zásoby

Pomôcky: žiadne

Žiaci sedia vo svojich laviciach/ v kruhu. Vyberieme známe slová z predchádzajúcich tém a povieme: „*Get up if you have ...*” (*bike, PC, younger brother, blue jeans, green pen, short hair etc.*). Hra pokračuje, kým stačí slovná zásoba.

Obmeny:

- neskôr môžu slová (povely) hovoriť sami žiaci – striedajú sa;
- aktivitu môžeme robiť ako pohybovú didaktickú hru – „*Who has ..., come to the blackboard/ go to the corner/ stand at the door/ ...*”

16. Urob, čo hovorím (Simon says)

Ciel: počúvanie s porozumením

Pomôcky: žiadne

Úlohou žiakov je pantomimicky znázorniť činnosti, precvičujeme známu slovnú zásobu. Napr. „*Wash your hands. Eat an apple. Drink a glass of water. Touch your ears. Jump 3 times. Play the guitar.*“

Neskôr si môžu podobné povely zadávať žiaci navzájom/ vo dvojiciach.

17. Nielen Simon says ...

Ciel: precvičovanie slovíes, pohybová didaktická hra

Pomôcky: žiadne

Alternatíva k obvyklému postupu. Žiakom vysvetlíme pravidlá:

- Ak povieme „*Simon says ...*“, žiaci vykonajú povel normálne.
- Ak povieme „*Mickey Mouse says ...*“, žiaci neurobia nič.

Postupne môžeme používať/ pridávať ďalšie povely, napr.:

- Ak povieme „*Donald Duck says ...*“, žiaci vykonajú povel čo najpomalšie.
- Ak povieme „*Tom Cat says ...*“, žiaci vykonajú povel čo najrýchlejšie.

Neskôr môžu povely zadávať sami žiaci.

18. Hľadaj slová

Ciel': čítanie s porozumením

Pomôcky: upravený text, PC

Vyberieme text/ časť textu (spočiatku len 1-5 slov) so slovnou zásobou, ktorá je žiakom známa. Text upravíme tak, že vymažeme medzery medzi slovami, teda vznikne jeden dlhý rad písmen. Úlohou žiakov je jednotlivé slová v rade identifikovať a správne ich oddeliť.

Neskôr môžeme takto spojiť aj viaceré vety do jedného celku – potom žiaci majú správne určiť nielen slová, ale umiestniť aj interpunkčné znamienka.

Nezabúdame kontrolovať správnosť riešenia napríklad tak, že jeden žiak slová/ vetu napíše na tabuľu či prečíta, alebo žiaci si porovnajú riešenie vo dvojiciach.

19. Poskladaj slovo

Ciel': opakovanie spelovania

Pomôcky: slová rozstrihané na písmená

Zo známej slovnej zásoby vyberieme jedno- a dvojslabičné slová, ktoré napíšeme na lístky papiera, rozstriháme na jednotlivé písmená a uložíme do obálok/ na kôpky a pod., aby sa nepomiešali. Každý žiak si vyberie jednu skupinu písmen, rozloží si ich na lavici a skúsi uhádnuť, o aké slovo ide a poskladať ho. Ak slovo správne zloží (skontrolujeme), prečíta ho nahlas a znova písmená premieša. Potom posunie

obálku s písmenami inému spolužiakovi, ktorý nesedí v bezprostrednej blízkosti.

Obmena: hra môže mať aj súťaživý charakter – kto prvý poskladá slovo (podmienkou sú slová s rovnakou dĺžkou/náročnosťou). Takýto postup však nesmie niektorých žiakov hendikepovať (pomalšie pracovné tempo, dysgrafia a pod.)!

20. Slová bez začiatku a konca

Cieľ: čítanie s porozumením, opakovanie spelovania

Pomôcky: upravené slová na lístkoch papiera/ v PC

Vybraté slová zo známej slovnej zásoby upravíme tak, že vymažeme prvé a/ alebo posledné písmeno. Úlohou žiakov je správne doplniť písmeno/-á a slovo prečítať. Postup a možnosti obmien sú rovnaké, ako sa uvádza pri podobných typoch aktivít.

21. Čítanie podľa nálady

Cieľ: precvičovanie čítania

Pomôcky: text

Preberaný text v učebnici žiaci najskôr prečítajú spoločne (význam slov im je známy, dbáme na správnu výslovnosť). Potom každú vetu prečítajú 2-3 žiaci, pričom každý si zvolí „náladu“, s akou vetu prečíta, napr. veselo, smutno, so smiechom, plačlivo, spevavo, ako robot, ako malé dieťa, nahlas, potichu, piskľavo ... Žiaci si tak zábavnou formou osvojujú znenie viet, slovosled atď.

22. Oprav ma

Ciel': počúvanie s porozumením

Pomôcky: text

Žiakom prečítame vybratý text (niekoľko viet) 2-3-krát. Ďalší raz čítame po vetách tak, že niektoré slová zameníme (she – he, Mike – Peter, činnostné slovesá ...). Ak žiaci chybu postrehnú, zdvihnú ruku a skúsia povedať, ako to malo byť.

23. Diktát s medzerami

Ciel': počúvanie s porozumením, spelovanie

Pomôcky: upravený text

Pripravíme si text, ktorý budeme diktovať, pričom v každej vete vymažeme 1-3 slová z precvičovanej slovnej zásoby a gramatických javov. Každý žiak dostane takto upravený text. Čítame úplné znenie a žiaci sledujú napísaný text (pokročilejší žiaci môžu najskôr len počúvať bez pozerania do textu). Pri druhom (treťom) čítaní žiaci majú dopísať chýbajúce slová.

24. Ak máš loptu, hovor

Ciel': samostatný verbálny prejav, tvorenie otázky

Pomôcky: malá lopta

So žiakmi sedíme (na zemi) v kruhu. Niektorému hodíme loptu a položíme otázku z preberanej oblasti alebo z predchádzajúcich častí. Žiak odpovie a hodí loptu späť. Otázky sa majú týkať osoby, ktorá má odpovedať (napr.

„*What colour is your pen?*“, „*What is your favourite sport/ fairy tale/ meal/ ...?*“).

Aktivitu môžeme modifikovať pre starších žiakov tak, že otázky sa budú týkať nielen aktuálnej situácie, ale aj minulých zážitkov („*What did you do yesterday?*“), plánov do budúcnosti („*Where do you want to go for your holiday?*“) a pod.

Neskôr môžu otázky formulovať sami žiaci.

25. Reťazovka (chain drill)

Ciel: precvičovanie slovnej zásoby

Pomôcky: žiadne

Povieme vetu: „*In my bag I have ... (napr. a pen).*“ Prvý žiak vetu zopakuje a pridá ďalšie slovo „*In my bag I have a pen and a book.*“ Druhý žiak túto vetu zopakuje a pridá slovo: „*In my bag I have a pen, a book and ...*“ Pokračujeme, až pokým si žiaci dokážu všetko pamätať.

Okrem precvičovania slovnej zásoby si žiaci cvičia aj pamäť, asociujú si slovíčka s danou osobou.

Alternatíva: pokračovať môžu tí žiaci, ktorí si všetky slová pamätajú – postupne ich počet ubúda a jeden sa stáva víťazom. Takáto súťaž ich môže motivovať. Najlepších 3 môžeme ohodnotiť.

Na záver môžeme povedať: Som zvedavá/-ý, kto si to všetko zapamätá do budúcej hodiny. Na budúce si to zopakujeme a najšikovnejšieho ohodnotím.

26. Koľko slov poznáš?

Ciel: opakovanie slovnej zásoby

Pomôcky: tabuľa a krieda, list papiera, pero

Modifikácia tradičnej hry „meno-mesto-zviera-vec“.

Vyberieme a skombinujeme všeobecné pojmy zo štyroch oblastí, ktoré chceme precvičovať, napr. *transport means – vegetables – clothes – people*. Tieto slová napíšeme na tabuľu, alebo ich žiaci dostanú vytlačené na liste papiera. Úlohou je ku každému pojmu napísať príslušné slovo, alebo určíme počet zástupcov z každej kategórie. Žiaci pracujú vo dvojiciach, neskôr môžu aj individuálne. Napísané slová potom nahlas prečítajú. Aktivita nemá mať súťaživý charakter.

Obmena: dvojice sa snažia napísať čo najviac slov z každej kategórie.

Variácia pre starších žiakov: všetky slová musia začínať na dané písmeno/-á.

27. Nakresli si podľa seba

Ciel: opakovanie a rozširovanie slovnej zásoby, prezentovanie nového učiva

Pomôcky: pracovný list, ceruzka, pastelky

Aktivita sa môže realizovať s rôznymi témami v závislosti od toho, ktoré oblasti chceme preberať. Napríklad:

Téma: *Home/ Where do you live?* Pre každého žiaka pripravíme pracovný list, na ktorom je nakreslený obrys izby.

Na úvod si spoločne zopakujeme súvisiacu slovnú zásobu, príp. základné vetné modely. Úlohou žiakov je dokresliť zariadenie vlastnej izby a pomenovať ho. Prostredníctvom hry si žiaci nielen zopakujú danú slovnú zásobu, ale ak pri aktivite potrebujú slovká, ktoré zatiaľ nepoznajú/ niečo nevedia pomenovať, môžu sa opýtať – výrazy napíšeme na tabuľu. Tieto majú individuálny charakter – do pracovného listu si ich odpíšu a pri kreslení použijú tí, ktorých sa to týka.

Následne žiaci pracujú vo dvojiciach, opíšu/ skomentujú zariadenie svojej izby spolužiakovi. Takýmto postupom sa môžu opisovať aj ostatné miestnosti.

Ďalšie témy: *Shopping* – obrázok nákupného košíka; *Animals* – obrázok hospodárskeho dvora; *ZOO* – obrázok klietky; *Meal* – prestretý stôl s taniermi a misami; *Fruit and Vegetables* – stánok na trhu s prázdnyimi bedničkami atď.

5.3. AKTIVITY, ÚROVEŇ A.2

V nasledujúcej časti sa nachádzajú aktivity vhodné pre starších žiakov.

Základné informácie ako postupovať, ako organizovať aktivity, čo všetko treba brať do úvahy pred začiatkom aktivít sú rovnaké, ako sa uvádza v prvej časti tejto kapitoly.

1. Predstavovanie

Ciel': poskytnúť a sprostredkovať informácie

Pomôcky: tabuľa a krieda, lístky papiera, pero

Na tabuľu napíšeme nasledujúce oblasti:

<i>Name</i>	<i>Favourite colours</i>	<i>Favourite pastime</i>
<i>Extra information</i>		

Ku každej položke dopíšeme informáciu o sebe, napríklad:

Name: Dana

Favourite colour: Green

Favourite pastime: Swimming

Extra information: Passed driving test at 20

Žiaci majú na svoje lístky papiera napísať informácie o sebe; v položke „Extra informácia“ môžu uviesť o sebe nejakú „zvláštnosť“, napríklad aké sú znamenie, veľkosť ich topánok, čo radi jedia, ich obľúbené prázdninové miesto a pod. (žiaci môžu navrhnúť ďalšie typy informácií).

Požiadame jedného zo žiakov, aby nás predstavil ostatným ako neznámu osobu. Predstavovanie môže znieť nasledovne:

This is Dana. She likes green colour and swimming. She passed her driving test when she was 20.

Potom žiaci vytvoria dvojice. Žiak A predstaví svojho spolužiaka B niekomu v triede. Žiak B podá žiakovi A svoj lístok, ktorý môže použiť ako nápovedu.

Obmena: aktivitu možno adaptovať pre mladších žiakov tak, že sa upravia tematické okruhy. Napríklad žiaci môžu uviesť svoj vek, meno dobrého kamaráta, meno domáceho zvieraťa, počet súrodencov, obľúbenú hračku, obľúbenú mimoškolskú aktivitu, obľúbený vyučovací predmet.

2. Čím chcem byť

Cieľ: hovoriť o predstave svojej budúcnosti, názvy povolání

Pomôcky: tabuľa, krieda

So žiakmi si pripomenieme názvy povolání, ktoré napíšeme na tabuľu, príp. uvedieme nové pojmy (brainstorming). Každý žiak si premyslí, čím by chcel byť a postupne sa všetci vystriedajú so svojimi predstavami – bez ohľadu na ich skutočné schopnosti či predpoklady (nekomentujeme v negatívnom zmysle!), napr.: *I want to be a pop singer.*

Ak sú žiaci pokročilejší, môžu k svojej preferencii napísať zdôvodnenie, výhody a nevýhody daného povolania, príp.

pokúsia sa uviesť, aké schopnosti či vlastnosti si podľa nich toto povolanie vyžaduje. Napr.:

I want to be a pop singer because I want to become famous.

Advantage: to travel a lot

Disadvantage: no private life

Desirable qualities: good voice, ability to perform in public.

Diskusia k téme si vyžaduje dlhší čas, preto sa k nej vraciame na viacerých vyučovacích hodinách.

3. Životopis vecí

Cieľ: precvičovanie tvorenia viet, verbálneho prejavu

Pomôcky: veci, tabuľa, krieda, list papiera, pero

Každý žiak si prinesie z domu vec, ku ktorej má vzťah/ ktorá sa mu niečím páči a pod. (knižka, hračka, drobná ozdoba ...), alebo žiaci si môžu vybrať predmet, ktorý majú so sebou v škole/ triede (pero, topánka, hodinky ...). Na tabuľu napíšeme „osnovu životopisu“ veci, napr.: ako vyzerá – stručný opis; kedy a kde vznikla; ako sa ku mne dostala; kde býva a pod.

Žiaci si poznačia základné údaje o svojej veci a snažia sa tvoriť vety v minulom, prítomnom a budúcom čase.

This is my pen. It is orange and white. It was made in a big factory in Germany. I got it as a present from my sister. It usually stays on a table in my room. I like to do my homework with it.

Svoje vety žiaci postupne nahlas prečítajú.

4. Čo mám rád

Ciel: vyjadrovanie sa o obľúbených a neobľúbených veciach;

zdôvodňovanie

Pomôcky: tabuľa, krieda, listy papiera, pero

Na tabuľu napíšeme zoznam „vecí“, ktoré môžu mať niektorí ľudia radi a iní nie. Napríklad: hračky, cestovanie, lietadlá, psy, škola, kvety, TV, počítače, horúce počasie. Počas písania zoznamu požiadame žiakov, aby prispeli ďalšími nápadmi. Potom ponecháme žiakom 1-2 minúty, aby si vybrali a na papier poznačili veci, ktoré majú radi najviac a naopak tie, ktoré nemajú radi, ako aj dôvod prečo.

Ako prví uvedieme, čo máme a nemáme radi. Napríklad:

I like dogs because they are good friends. I like travelling because I like to know new places. I don't like playing cards because I can't remember the rules.

Žiaci sa prechádzajú po triede a vymenia si informácie aspoň s piatimi spolužiakmi. Keď sa žiaci opäť posadia na svoje miesta, môžeme diskutovať, či stretli niekoho, kto mal rovnaké obľúbené (či neobľúbené) veci.

Obmena 1: na precvičenie slovnej zásoby si namiesto „vecí“ žiaci pripravia slová v AJ, ktoré majú a naopak nemajú radi, pričom sa má zohľadňovať zvuková stránka slov a/ alebo ich význam.

Obmena 2: na precvičenie špecifickej slovnej zásoby si žiaci vyberú slová, ktoré majú a/ alebo nemajú radi z konkrétnej

lexikálnej sady, ako napríklad oblečenie, zvieratá, dopravné prostriedky a pod. Napríklad: *I like bikes because I can get to school very quickly.*

5. Slová na kartičkách

Ciel: precvičovanie slovnej zásoby/ gramatických štruktúr

Pomôcky: kartičky so slovami – podľa druhu slov a počtu žiakov

(pre každú dvojicu cca 10 kartičiek; ak obsahujú rôzne typy slov, môžu sa vymieňať medzi dvojicami)

Na jednu stranu kartičky napíšeme istý tvar slova a na druhú príslušný iný tvar – podľa zvoleného typu: podstatné meno – jeho množné číslo/ opozitum; prídavné meno – jeho opozitum/ príslovku; sloveso – jeho minulý čas/ prídavné a pod.

Žiaci pracujú vo dvojiciach. Kartičky rozložia na lavici, jeden z dvojice ukáže na zvolenú kartičku, prečíta slovo a druhý žiak má povedať jeho tvar z druhej strany kartičky. Ak správne odpovie, úloha sa vymení. Ak odpovie nesprávne, určuje slovo z ďalšej kartičky.

6. Som osoba, ktorá ...

Ciel: precvičovanie prídavných mien, charakteristika osobnosti

Pomôcky: tabuľa, krieda, listy papiera, pero

Na tabuľu napíšeme zoznam vlastností (známa slovná zásoba, súčasne môžeme uviesť niekoľko nových výrazov) – žiaci pomáhajú vlastnými návrhmi. Potom ich požiadame, aby si zo zoznamu vybrali tie slová, ktoré ich (podľa nich) charakterizujú. Vybraté slová si každý zoradí podľa „intenzity“, v akej sa u neho vyskytuje od *very* po *not at all*. Na základe poznačeného individuálneho zoznamu žiaci tvoria vety o sebe, napr.:

I am tidy. I am not very quiet. I am not hardworking but I wish to be.

Každý povie o sebe 1-2 vety. V následnej diskusii žiaci môžu vyjadriť súhlas/ nesúhlas s výpoveďou spolužiakov, napr.:

I think Roman is more practical than he expressed.

7. Čo máme spoločné?

Ciel': precvičovanie slovnej zásoby, tvorenie viet

Pomôcky: listy papiera, pero

Žiaci vytvoria skupinky po 4; ich úlohou je napísať všetko, čo majú spoločné, napríklad: *What do we have in common: short hair, we live in Bratislava, we like chocolate, we ride bikes ...* Snažia sa nájsť čo najviac vzájomných podobností. Potom zástupca každej skupiny prečíta, čo zistili. Vyhráva skupina, ktorá nájde najviac spoločného, odmeníme potleskom.

Alternatívou môže byť: *What do we like/ do not like?*

8. Kde som rád

Ciel: obľúbené/ neobľúbené miesto; príjemné/
nepříjemné
pocity

Pomôcky: tabuľa, krieda, listy papiera, pero

Na tabuli zobrazíme „mapu“ s viacerými miestami,
napríklad:

V škole

Doma

Na kúpalisku

Na

návšteve

Na výlete

V obchodnom centre

Inde

Žiaci si majú vybrať jedno miesto, kde sa cítia dobre a jedno, ktoré sa spája s nepříjemným zážitkom, príp. môžu navrhnúť ďalšie alternatívy miesta. Potom sa pokúsia písomne vyjadriť, zdôvodniť svoj výber daného miesta (napr. opis pozitívneho a negatívneho zážitku). Pri formulovaní zdôvodnenia žiakom individuálne pomáhame.

Na záver žiaci postupne prezentujú svoje zážitky (len dobrovoľne!).

9. Precvičovanie výslovnosti

Ciel: precvičovanie problémových slov/ skupín hlások

Pomôcky: tabuľa, krieda, listy papiera, pero

Na tabuľu napíšeme slová, vo výslovnosti ktorých robia žiaci najčastejšie chyby; sami žiaci môžu diktovať ďalšie slová, ktoré im robia ťažkosti. Každý žiak si vyberie jedno slovo, napíše ho hore na list papiera a použije vo vete, ktorú vytvorí. (Neskôr môžeme precvičovať viac slov súčasne, pričom počet slov, ktoré si majú žiaci vybrať, určíme.) List papiera podá spolužiakovi, ktorý na dané slovo utvorí inú vetu. Postačí, ak sa takto vystrieda 5 žiakov, potom sa list vráti „prvému“ žiakovi (t.j. na každé slovo je napísaných 5 viet). „Prvý“ žiak vety nahlas prečíta a určí, ktorá veta umožňuje najlepšie zvládnuť výslovnosť problémového slova/ skupiny hlások.

10. Miesto, kam rád chodím

Ciel': opakovanie podstatných mien (označenie miesta);

zdôvodňovanie

Pomôcky: tabuľka, krieda (listy papiera, pero)

Formou brainstormingu si spoločne pripomenieme miesta, ktoré žiaci radi/ obvykle navštevujú (napr. *cinema, supermarket, playground, patisserie, school, library*); slová napíšeme na tabuľku. Každý žiak si vyberie svoje obľúbené miesto a utvorí vetu, v ktorej vysvetlí svoju voľbu (vety sa môžu/ nemusia napísať) – postupne každý povie „svoju“ vetu. Napríklad:

I like to go to a patisserie because I love goodies. I like to go to school because I have a lot of friends there.

Počet volieb daných miest značíme na tabuľku čiarkou a na záver môžeme diskutovať, ktoré miesta boli vybrané

najčastejšie, aké boli dôvody výberu, kto dokázal najlepšie zdôvodniť svoju voľbu a pod.

11. Žiaduce vlastnosti

Ciel': opakovanie prídavných mien (vlastnosti)

Pomôcky: tabuľa, krieda

Na tabuľu napíšeme osobnostné vlastnosti, ktoré volíme podľa vospelosti danej triedy (napr. *kind, intelligent, boring, funny, calm, friendly, helpful, nervous, honest, cheerful, responsible, brave, lazy, fair, bullying, humorous, dynamic ...*). Žiaci vytvoria skupiny po 4 a každá dostane za úlohu vybrať žiaduce a nevhodné vlastnosti pre určenú osobu, napr. *friend, teacher, student, mother, father, classmate, shopassistant, policeman*. Zástupcovia jednotlivých skupín prednesú výsledok a pri následnej spoločnej diskusii sa snažia obhájiť, zdôvodniť uvádzané požiadavky.

12. Čo si pamätám

Ciel': opakovanie tvorenia otázok

Pomôcky: tabuľa, krieda, listy papiera, pero

Na tabuľu napíšeme začiatok vety:

I can remember the first time I ...

Na jej dokončenie ponúkžeme niekoľko alternatív, napr.:

went to school; saw my baby sister; rode a bike; met my best friend; saw the sea; went on an aeroplane – žiaci môžu navrhnúť ďalšie pre nich významné udalosti. Každý si vyberie

niektorú alternatívu, napíše vetu na papier a podá ho spolužiakovi. Tento napíše otázku k danej vete a podá ďalšiemu, ktorý napíše inú otázku. Napríklad k vete „*I can remember the first time I went to school*“ sú možné otázky: *What was the weather? What were you wearing? Who was going with you? How did you get there?* Keď je už napísaných 3-5 otázok, lístok sa vráti späť k pisateľovi prvej vety. Tento potom napíše krátky príbeh, pričom zakomponuje odpovede na všetky otázky.

Žiaci môžu na domácu úlohu napísať „svoj“ príbeh a na ďalšej hodine ho prečítajú.

13. Dopravné značky v mojom živote

Cieľ: precvičovanie tvorenia viet v prítomnom a minulom čase

Pomôcky: listy papiera, pero, dopravné značky (zdroj napr.:

http://sk.wikipedia.org/wiki/Zoznam_dopravn%C3%BDch_na%C4%8Diek_na_Slovensku)

Vytlačíme dostatočný počet dopravných značiek (napr. z internetu), alebo na tabuľu pripevníme dostatočne veľký hárok papiera s (niektorými) dopravnými značkami. Na úvod aktivity môžeme so žiakmi diskutovať, ktoré dopravné značky ne-/poznajú (objasníme ich význam), ktoré značky sa nachádzajú v blízkosti školy či ich domovov a pod.

Žiaci si môžu vybrať a/alebo podľa vzoru nakresliť 5 dopravných značiek. Ku každej značke vytvorí vetu, ktorá vystihuje ich situáciu. Napríklad:

I have a younger sister.



I go to school by tram.



We travelled to Italy by plane.



I like riding my bike.



My grandpa is fifty seven.



Pokračovanie aktivity:

Základnú vetu môžu žiaci doplniť o ďalšie informácie.
Napríklad:

I like riding my bike. I've got it for my birthday last month. It is blue and silver. I can ride quite fast but safely.

Žiaci vytvoria dvojice a jeden druhému prečítajú svoje vety. Možné sú aj ďalšie variácie aktivity.

LITERATÚRA

- Graham, C.: (1979). Jazz Chants for Children: Teacher's Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Graham, C.: (1988). Jazz Chant Fairy Tales: Student Book. Oxford: Oxford University Press.
- Griffiths, G. a Keohane, K. (2001). Personalizing language learning. Cambridge : Cambridge University Press.
- Hrabinská, V.: (2011). Personalising in teaching English as a foreign language. (Diplomová práca Katedra anglického jazyka a literatúry, Pdf UK Bratislava).
- Lojová, G.: (2004). Teória a prax vyučovania gramatiky cudzích jazykov. Bratislava: LINGOS (druhé vydanie 2011).
- Lojová, G.: (2005). Individuálne osobitosti pri učení sa cudzích jazykov I. Bratislava: Univerzita Komenského (druhé vydanie 2011)
- Rinvoluceri, M.: (2007). Humanizing your coursebook. Peaslake : Delta Publishing.
- Sharratt, N.: (2009). You choose. Random House Children's Books.
- Davis, P., Garside, B. a Rinvoluceri, M. (1998). Ways of doing, Cambridge: Cambridge University Press.
- Read, C.: (2007). 500 activities for the primary classroom. England: Macmillan .

